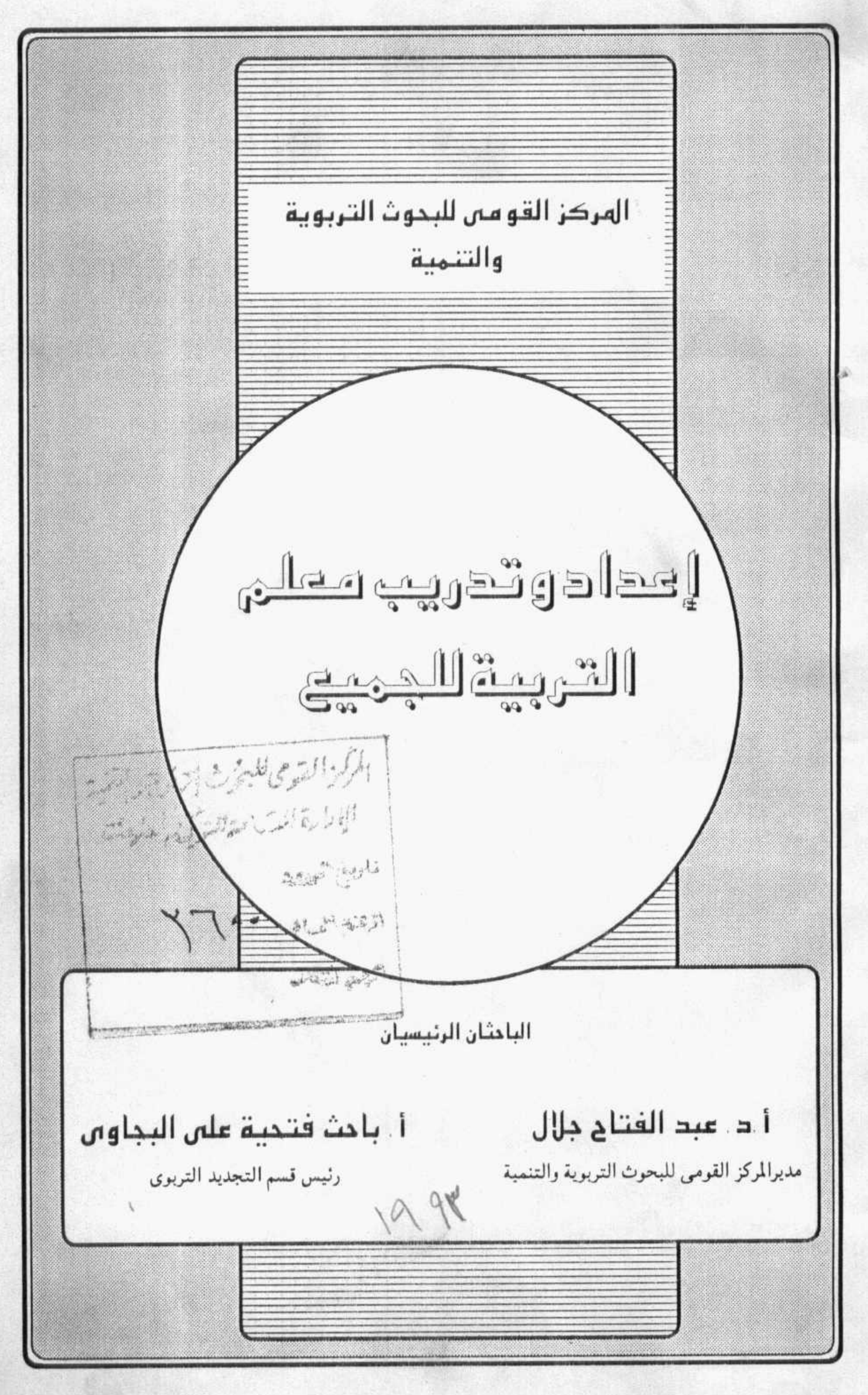
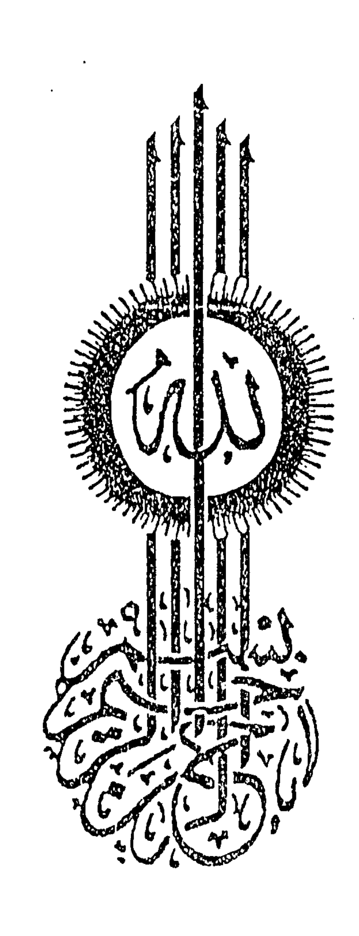

المركز القومى للبحوث التربوية
والتنمية
إعداد وتدريب معلم
التربية للجميع
الباحثان الرئيسيان
أ.د. عبد الفتاح جلال
مدير المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية
أ. باحث فتحية على البجاوى
رئيس قسم التجديد التربوى
١٩٩٣



تقديـــــــم

بقلم أ٠د عبدالفتاح احمد جـــــلال

تعد متابعة الجديد فى ميدان التربية ، سواء فى مجال البحث النظرى او التطبيق العملى ، او السياسات او الصيغ المستحدثة احد اهتمامات المركز القومى للبحوث التربويــــة والتنمية ٠

فلا شك ان هذا الجديد احد الركائز الاساسية لتطوير التعليم فى مصر ، واللحاق بركب التقدم العالمى ٠

فالعالم المتقدم والنامى على حد سواء يموج اليوم بتيارات ثقافية وفكرية عموما وتربوية وتعليمية على وجه الخصوص ، ولم يعد مقبولا ، ولا ممكنا فى نفس الوقت الانعزال عن تلك التيارات فـى ظل ثورة الاتصالات التى حولت العالم الى قرية واحدة ٠

وفى ضوء تلك التطورات المستحدثة ، عُقد فى مدينة جومتين بتايلاند مؤتمر تربوى ضم ممثلين عن وزارات التربية والمهتمين بالبحث التربوى من معظم بلدان العالم ، وقـــد مُثلت مصر فى هذا المؤتمر بوفد رسمى ، حيث انتهت مناقشات المؤتمر ومداولاته وجلساته الـى ان يتخذ من شعار " التربية للجميع " عنوانا له ، مؤكدا على ان التعليم حق لكل انســان وعلى ضرورة توفير فرصة التعليم لكل مواطن طفلا كان ، او يافعا أو راشدا ٠

ان تلك الصيغة ، صيغة " التربية للجميع " ، ليست صيغة مقفلة توجه كل اهتمامهـا الى خلق نظام تربوى وتعليمى محدد ، ولكنها بوجه عام صيغة تسعى الى ربط الجسور بين مختلف نظم التعليم التى تتوجه الى جميع فئات المجتمع من اجل ان يحصل كل انسان على فرصـــة تعليمية ٠

ومن هنا يأتى هذا البحث الذى نقدمه الى جميع المهتمين بالتربية والتعليم سواء كانــوا قائمين على تنفيذ السياسة التعليمية او الباحثين التربويين فى مصر ، عن اعداد المعلم فـــى ضوء صيغة التربية للجميع وقد حرص الذين اعدوا هذا البحث على ان يشمل جميع المعلميــــن

الذين يندرجون تحت مظلة تلك الصيغة المستحدثة كما حرصوا على ان يختتموا تلك الدراسة بتصور مقترح لمسارات بديلة لاعداد المعلم وتدريبه فى ضوء تلك الصيغة ٠

وهذا البحث يأتى نتيجة لعمل وجهد فريق كبير من الباحثين بالمركز القومى للبحوث التربوية والتنمية ٠

وبعد ٠٠ فاننا نرجو ان يثير هذا البحث ما يستحقه الجهد المبذول فيه من جدل ونقاش وحوار بين المهتمين بالتربية والتعليم ، فلاشك ان هذا الحوار هو أول الشروط اللازمة لتجاوز عثرات نظامنا التعليمى ، الذى نرجو ان تضيئ له الابحاث التربوية المثيرة للجدل والحوار الطريق الطويل الممتد ٠

وعلى الله قصد السبيل ٠

مدير المركز

أ٠د٠ عبدالفتاح احمد جلال

مقدمـــــــــة

تعد صيغة " التربية للجميع " التى اتخذها موءتمر جومتين (تايلاند سنة ١٩٩٠) عنوانا له احدى الصيغ المستحدثة فى مجال التربية والتعليم ، وهى صيغة توءكد على حق كـــل انسان فى ان تتاح له فرصة التعليم ، بصرف النظر عن امكانياته المادية ، وعمره ، وقدراتـــه العقلية ٠

وقد كان لزاما على التربية المصرية ، بدورها الرائد فى الوطن العربى ان تسعى الـــى التواصل مع تلك الصيغ المستحدثة ٠ ذلك التواصل الذى يعد احد الادوات الرئيسية فى سبيـــل تحديث التربية والتعليم فى مصر بما يتفق والتحديات التى يفرضها التقدم والتطور العالمى ٠

ومن هنا يأتى هذا البحث " اعداد المعلم فى ضوء صيغة التربية للجميع " فهو محاولة لرسم استراتيجية مصرية تتبنى شعار " التربية للجميع " وتحدد المسارات العملية لتحقيقـــه ، متخذه من اعداد المعلم ، وهو حجر الزاوية فى المنظومة التربوية والمصدر الرئيسى لكل تعلـــم موضوعا رئيسيا لها ، على اعتبار ان توفير الفرصة التعليمية للجميع مرهون بتوفير المعلم لجميـــع الفئات العمرية والثقافية والعقلية ٠

وعلى الرغم من ان صيغة " التربية للجميع " صيغة مستحدثة ، الا انها تتسع بحيـــث تشمل تحت مظلتها العديد من الانشطة التعليمية والتربوية التى تعرفها منذ ان عرف التعليـــم الحديث؛ كالتعليم الاساسى ، ومحو الامية وتعليم الكبار، وتعليم الفئات الخاصة من المعوقيـــن بصريا وسمعيا وعقليا ٠٠

ومن هنا فقد حرصنا على ان نتناول فى هذا البحث اعداد المعلم فى مختلف تلك الانشطة التعليمية ، على تنوعها الشديد ٠ وهو الامر الذى القى على عاتق فريق البحث اعباء كبيرة ٠

ولم يتوقف البحث عند مجرد تحليل المفهومات ونقدها ، او وصف الاعداد ، أو تحديد الكفايات او المقارنة بتجارب اجنبية ، بل تجاوز كل هذا الى وضع بعض التصورات والمقترحـــات والبدائل لاعداد المعلم فى ضوء صيغة التربية للجميع سواء فى مجال الاعداد الاكاديمى ، أو التدريب

العملى ، سواء على مستوى العلاج الاتى أوالمرحلى ، أو الروءية الاستراتيجية طويلة الامد •

.. وهذا البحث الذى نقدمه اليكم هو حصيلة عمل مضنى وجهد دوءوب لفريق بحث يربو على عشرين باحثا ، وان كنت قد شرفت برئاستهم والاشراف عليهم •

وبعد •• فليس لمجتهد ان يدعى انه قد بلغ الغاية ، وانما حسبه ان يعمل عليها ويجتهد فى سبيلها •

واخيرا فان فريق البحث يرجو ان يكون قد وفق فى تقديم اسهام متواضع فى سبيل النهوض باعداد وتدريب المعلم فى مصر ، انطلاقا من مفهوم " التربية للجميع " ذلك انه الركيزة الاولى والاساسية لتحقيق التطوير والتجديد الذى ننشده لمجتمعنا •

ويسرنى فى النهاية كباحث رئيسى ان اتقدم بوافر الشكر والتقدير لفريق البحث الذى تحمل الكثير وكذلك الى الهيئة الادارية المعاونة ••

وفقنا الله جميعا الى ما فيه صالح الوطن •

الباحث الرئيسى

فتحية على البجاوى

استاذ ورئيس قسم التجديد التربوى

فريـــق البحـــــث

– استاذ دكتور/ عبدالفتاح جلال	مديـر المركز
– استاذ باحث/فتحية على البيجاوى	رئيس قسم التجديد التربوى بشعبة السياسات
– استاذ دكتور/فيليب اسكاروس	شعبة السياسات التربوية
– استاذ دكتور/ سعيد جميل	" " "
– استاذ دكتور/ فوزية عثمان	" " "
– استاذ باحث مساعد/على اسماعيل	شعبة بحوث المناهج
– دكتور/ عبداللطيف محمود	شعبة بحوث التخطيط
– دكتور/عبدالله بيومى	شعبة بحوث السياسات التربوية
– دكتور/سليمان محمد سليمان	" " "
– باحث / مجدى عباس	شعبة المناهج
– باحث / محمد جودة	باحث مساعد بشعبة بحوث السياسات
– " / عاطف عدلى	باحث معاون " " "
– " / خالد الرشيدى	" " " " "
– " / كمال مغيث	باحث مساعد " " "
– " / محمد عبدالخالق	" " " " "

المحتويـــــــــــات

الفصل الثانـــــــــــى

الفصل الثالـــــــث

الصفحــــــة

الاطـــــار العام للبحـــــث

١ـ مقدمه

٢ـ تساؤلات الدراسة

٣ـ منهج الدراسة

٤ـ حدود الدراسة

٥ـ خط سير الدراسة ٠

* مقدمـــه :

يعد مفهوم " التعليم المستمر " ـ الذى تتبناه اليونسكو منذ بداية الخمسينـــات اطارا اساسيا لعديد من المفهومات التى شاعت فى مجال التربية ، مثل " التربية الاساسيـة و"الـتعليم العلاجى"و التعليم المتناوب " .. وغيرها

وفى اطار هذا المفهوم اتخذ مؤتمر " جومتيين ـ تايلاند مارس ١٩٩٠ من شعار"التربية للجميع " عنوانا له مؤكدا على ان التعليم حق لكل انسان ، وعلى ضرورة توفير الفرصـــة التعليمية لكل مواطن طفلا كان او يافعا او راشدا .

وقد كان لزاما على التربية المصرية ، وهى الرائدة بين التجارب التربوية فى العالم الثالث ان تعيد ترتيب اوراقها فى ظل هذا الشعار ، وان تعيد تقييم تطبيقاتها العملية لبعض ماأخذت به من مفهومات مثل " التعليم الاساسى " " ومحو الامية " والتعليم المفتوح " ، محاولـة تأكيد للمبدأ الرئيسى الذى يقف من ورائها الا وهو " تكافؤ الفرص التعليمية " وحريصة على توفير الفرصة التعليمية الاولى من خلال مؤسساتها النظامية لكل طفل وتوفير الفرص الثانية والثالثة من خلال صيغها غير النظامية لكل يافع وراشد (فاتته الفرصة الاولى) حرم من الفرصة الاولى ألا وهى التعليم النظامى.من هنا كانت الدراسة الحالية ، محاولة لرسم استراتيجية مصرية تتبنـى شعار " التربية للجميع " وتحدد المسارات العملية لتحقيقه . متخذة من اعداد المعلم ، وهو حجر الزاوية فى المنظومة التربوية والمصدر الرئيسى لكل تعلم ، موضوعا رئيسيا لها على اعتبـار ان توفير الفرصة التعليمية للجميع مرهون بتوفير المعلم لجميع الفئات العمرية والثقافية والعقلية.

تساؤلات الدراسة :

استهدفت الدراسة الاجابة على التساؤلات التالية :ـ

١ـ ماملامح الاستراتيجية المصرية المقترحة لتبنى مفهوم " التربية للجميع " فى ضوء الرؤيـة الموسعة لمؤتمر " جومتيين ـ تايلاند ، مارس ١٩٩٠؟

٢ـ ماالاحتياجات التعليمية والتدريبية اللازمة لاعداد المعلم ، فى ضوء مفهوم " التربية للجميع

والتى تفرضها التحديات المستقبلية التى تواجه سياسات التنمية البشريةفى مصر ؟

٣- ماالكفايات التى يجب ان يتم على اساسها اعداد وتدريب المعلم المصرى فى المجالات والتخصصات المختلفة التى تقتضيها صيغة " التربية للجميع "؟

٤- ماواقع اعداد وتدريب المعلم فى مصر فى مجالات : التعليم الابتدائى - مدارس الفصل الواحد - محو الامية وتعليم الكبار - التدريس للفئات الخاصة ؟ وماأوجه القصور التى يجب علاجها به فى ضوء الاخذ بمفهوم " التربية للجميع " ؟

٥- ماهم التوصيات والنتائج التى توصلت اليها الدراسات السابقة فى مجال اعداد وتدريب المعلم فى مصر ؟ وماالدروس المستفادة من التجارب الرائدة لبعض الدول الاجنبية فى مجال اعداد وتدريب نوعيات المعلمين المندرجة تحت مفهوم " التربية للجميع "؟

٦- مالبدائل والمقترحات التى يمكن ان تسهم فى تطوير اعداد وتدريب المعلم فى مصر فى ضوء ماتسفر عنه الدراسة من نتائج ؟

× منهج الدراسة :

استخدمت الدراسة للاجابة على التساؤلات السابقة مجموعة من الاساليب والفنيات والمداخل منها :-

- اسلوب التحليل الفلسفى النقدى للمفهومات التربوية السائدة فى الفكر التربوى المصرىوتجارب تحقيقها .
- اسلوب " الدراسات المستقبلية " فى استشراف التحديات التى تواجه سياسات التنمية البشرية فى مصر ، وماتفرضه من احتياجات تعليمية وتدريبية لاعداده وتدريبه
- مدخل تحليل النظم فى تحليل وتقويم نظم وبرامج اعداد وتدريب المعلم فى مصر
- اسلوب البدائل فى محاولة تطوير نظم وبرامج اعداد وتدريب المعلم لتحقيق الاهداف الاستراتيجية والمرحلية .

* حدود الدراسة :

إلتزمت الدراسة بالحدود التالية :ــ

١ــ انها تتناول اعداد وتدريب المعلم فى المجالات التى تندرج تحت مفهوم " التربية للجميع كما طرحه مؤتمر " جومتيين " وهى : معلم الحلقة الاولى ــ معلم مدرسة الفصل الواحد معلم محو الامية وتعليم الكبار ــ معلم الفئات الخاصة من المعاقين سمعيا وبصريا وفكريا والفائقين ــ بينما يخرج عن حدودها اعداد معلمى المواد المختلفة بالحلقة الثانية من التعليم الاساسى والمرحلة الثانوية ومعلمى التعليم الفنى ، ومعلمى الانشطة كالموسيقى والتربية الرياضية وغيرها

٢ــ انها دراسة تخطيطيه نوعية ، تعنى بتغطية اوجه القصور فى نوعيات بعينها من المعلمين بينما يخرج عن حدودها التخطيط الكمى لاعداد هذه النوعيات وتدريبها ٠

* خط سير الدراسة وفصولها :

تقع الدراسة فى ستة فصول بالاضافة الى الاطار العام لها :

فى الفصل الخاص بالاطار العام

تقع المقدمه ومشكلة الدراسة واسئلتها واهدافها وحدودها ومنهجها :

وفى الفصل الاول :ــ تم استعراض مجموعة المفهومات التى تطورت عن مفهوم " التربية الاساسية " والتعليم المستمر " والتى اخذ بها اليونسكو والمنظمات الدولية والاقليمية وكيف انتهى الامر الى تبنى شعار " التربية للجميع " فى موتمر " جومتيين " مارس ١٩٩٠ والذى كان عنوانا ــ من قبل ــ للبرنامج الاسيوى الباسفيكى للتعليم الابتدائى ومحو الامية والتعليم المستمر (بانكوك١٩٨٦) ــ ثم تم تناول الروية الموسعة لمفهوم " التربية للجميع " كما طرحها موتمر جومتيين بالتحليل مع التركيز على جانب اعداد وتدريب المعلم بوضعه اهم جوانب تلك الرؤية الموسعة٠

- وتضمن هذا الفصل معالجة نقدية للمفهومات الفرعية المندرجة تحت هذا المفهوم مثل " التعليم الاساسى " و" محو الامية و " التعليم المفتوح من اجل الخروج برؤية مصرية تؤكد على مبدأ تكافؤ الفرص التعليمية .
- واخيرا انتهى الفصل باقتراح استراتيجية مصرية لتبنى مفهوم " التربية للجميع" وتحقيق اهدافه الرئيسية وهى : توفير الفرصة التعليمية لكل فرد تأهيل افراد المجتمع لتحمل مسئولية الحفاظ على تراثنا الثقافى - ارساء مفهوم " التعليم المستمر من اجل تنمية بشرية متكاملة) .. وقد تضمنت المحاور التالية :-

١- وضع السياسات الاجتماعية والاقتصادية المساندة
٢- تعميم الالتحاق بالتعليم مع التركيز على التربية الاساسية.
٣- توفير الفرص البديلة من خلال التعليم غير النظامى .
٤- اعداد معلمى " التربية للجميع " من خلال المسارات التالية :-
أ- التوصيف الدقيق للكفايات اللازمة كاساس للاعداد والتدريب .
ب - بناء ادوات ومقاييس مقننة لانتقاء وتوجيه المتقدمين للالتحاق بمؤسسات اعداد المعلم .
جـ- تصميم برامج اعداد وتدريب مرنه قادرة على تلبية الاحتياجات الراهنة والمستقبلية من المعلمين لتحقيق تلك الصيغة
د- التاكيد على مبدأ " التدريب شرط للترقى " مع توفير قدر من الجدية والمرونه فى برامج التدريب .
هـ- تحسين الاوضاع الاقتصادية والاجتماعية للمعلمين تتناسب وما يبذلونه من جهد فى سبيل التنمية البشرية

وفى الفصل الثانى :

- تم استعراض اهم التحديات المستقبلية التى تفرضها التغيرات الجذرية الحادثة على الساحة العالمية ، والتى تنعكس على سياسات التنمية البشرية ، وهى :-

١ـ الثورة التكنولوجية الثالثة وماتعكسه على هيكل العمالة من اثار.

٢ـ الثورة المعلوماتية وثورة الاتصالات ومايترتب عليها من جعل العالم قرية صغيرة ، ومن المعرفة كيانا دائم التجدد والتغير ومايتطلبه ذلك من اعداد خاص لافراد المجتمع يؤهلهم للتعلم باستمرار.

٣ـ الثورة الديمقراطية الثانية ، ويمثله انهيار النظم الشمولية وارساء قواعد النظم الديقراطية والتعددية السياسية فى ارجاء العالم من تحد لسياسات التنمية البشرية، مما يقتضى تنمية سياسية وفكرية لافراد المجتمع توهلهم لممارسة حرياتهم بقدر من المسئولية والوعى

٤ـ ظهور الكيانات الاقتصادية الكبيرة واختفاء المواجهة الايديولوجية بين المعسكرين الاشتراكى والليبرالى ، وماتقتضيه من تنمية بشرية حقيقية تكون الاساس لبناء اقتصاد قوى يساند السياسة الوطنية ويدعمها.

ـ ثم حددت الدراسة موقفها من تلك التحديات ، واستشرفت مايمكن ان تعكسه من اثار على سياسات التنمية البشرية فى مصر .

ـ واخيرا حاولت الدراسة تحديد الاحتياجات التعليمية والتدريبية اللازمة لاعداد وتدريب المعلم المصرى فى اطار صيغه التربية للجميع وفى ضوء التحديات المستقبلية التى ستواجه سياسات التنمية البشرية وسياسة التعليم بوجه خاص تمهيدا لان تترجم تلك الاحتياجات ـ فى الفصل الثانى ـ الى قوائم محددة للكفايات يتم على اساسها التخطيط لهذا الاعداد والتدريب ، وفقا لكل نوعية ومجال من مجالات التدريس

<u>وفى الفصل الثالث:ـ</u>

استهدفت الدراسة تاصيل مفهوم " الكفاية " فى التراث التربوى ، ثم سعت الى بلورة مفهوم مصرى معاصر للكفاية فى ضوء شعار " التربية للجميع " ثم

اقتراح مجموعة من القوائم النوعية من الكفايات التى يمكن على اساسها اعداد وتدريب معلمى المجالات التاليـــة :ـ

- كفايات لازمة لاعداد وتدريب معلم الحلقة الاولـــــى ٠
- كفايات لازمة لاعداد وتدريب معلم مدرسة الفصل الواحـــد
- كفايات لازمة لاعداد وتدريب معلم محو الامية وتعليم الكبار ٠
- كفايات لازمة لاعداد وتدريب معلمى الفئات الخاصة من المعاقيــن ٠

وفى الفصـــــل الرابـــــــع :

تناولت الدراسة بالتحليل والنقد واقع اعداد وتدريب المعلم في مصـــر فى حدود المجالات المذكورة سالفا ـ من حيث :ـ

أـ نظـــم الاعداد فى المؤسسات المتخصصـــــة

ب ـ خطط الدراسة ومناهجها ٠

جـ ـ برامج التدريب اثناء الخدمة والجهات القائمة على ادارتها وتنظيمها ٠

دـ اساليب التدريب وتوقيتاتها وكيفية التقويــــــــم واعـــادة التخطيط لها ٠٠٠٠ الخ ٠

وقد تضمن هذا الفصل مجموعة من الدراسات الفرعية هى :—

أولا : دراسة واقع اعداد وتدريب معلم الحلقة الاولى من التعليم الاساسى فى مصر، سواء داخل دور المعلمين والمعلمات ، أو داخل كليات التربية والتربية النوعية فى مصر فى اطار توحيد مصادر اعداد المعلم .

ثانيا : دراسة واقع اعداد وتدريب معلم الفصل الواحد فى مصر ، والتى اظهرت انه لاتوجد موءسسات خاصة بهذا الاعداد ، ولكن يتم اختيار العاملين فى هذا المجال من بين المحالين الى المعاش من معلمى الحلقة الاولى ، أو من ابناء الجهة الملمين بالقراءة والكتابة أو ائمة المساجد .. الخ .

ثالثا : دراسة واقع اعداد معلمى التربية الخاصة فى مصر، وقد اظهرت تلك الدراسة من خلال ثلاث دراسات متخصصة (معلم التربية الفكرية — معلم التربية السمعية — معلم التربية البصرية) انه :—

— لاتوجد موءسسات متخصصة لاعداد تلك النوعيات فى مصر .
— ان العاملين بهذه المجالات يتم اختيارهم من بين المعلمين فى الميدان .
— يتم الحاق المختارين من المعلمين " بالبعثة الداخلية " تحت اشراف الادارة العامة للتربية الخاصة لمدة عام واحد، ويقوم بالتدريس لهم بعض الموجهين من وزارة التعليم .

رابعا : دراسة واقع اعداد معلم محو الامية وتعليم الكبار ، والتى اظهرت — كذلك — عدم وجود موءسسات متخصصة لاعداد هذا المعلم، وان العاملين بالميدان اساسا من معلمى الحلقة الاولى ، وان الشعب المتخصصة لاعداد " معلم التعليم الاساسى ومحو الامية ببعض كليات التربية لاتمثل فيها المقررات التخصصية فى تعليم الكبار وزنا مناسبا بين باقى المقررات فى خطط الدراسة بها ، وان الدورات القصيرة التى تعقد لتدريب من توكل اليهم مهمة التدريس بهذا النوع من التعليم (من المحالين الى المعاش — من معلمى الحلقة الاولى — من المكلفين بالخدمة العامة —) ، هى دورات ضعيفة المستوى تقتصر

على المحاضرات النظرية ولاتكفى — اطلاقا — للتأهيل للعمل بهذا الميدان •

اما الفصل الخامس :

فقد تضمن استعراضا لما اوصت به سبعة عشرة دراسة سابقة، بينها رسائل جامعية ومنها دراسات وبحوث منشورة حول اعداد وتدريب المعلم فى المجالات المذكورة •

— كما تضمن هذا الفصل استعراضا لتجارب بعض الدول فى مجال اعداد وتدريب المعلم هى :—

أ — اعداد معلم محو الامية وتعليم الكبار فى الهند والعراق •

ب — اعداد وتدريب معلم التربية الفكرية فى انجلترا والولايات المتحدة الامريكية •

جـ — اعداد وتأهيل المعلم فى اليابان •

وذلك بهدف استخلاص الدروس المستفادة والخبرات التى يمكن نقلها وتكييفها بحيث تسهم فى تطوير نظم وبرامج الاعداد والتدريب فى مصر •

وفى الفصل السادس :

الخاص بالبدائل والمقترحات من اجل تطوير نظم وبرامج اعداد وتدريب المعلمين فى مصر فى ضوء مفهوم " التربية للجميع "

— تم تحديد شروط عملية التطوير ومنطلقاتها التى اعتمدتها الدراسة •

— كما تم تحديد الملامح العامة لخطة التطوير والاسس التى استحدث منها ، وذلك من خلال استعراض لنتائج الدراسة ككل وما اسفرت عنه فصولها من عناصر يمكن فى ضوءها صياغة واقتراح البدائل الممكنة للتطوير •

— وقد قدمت الدراسة بديلين رئيسيين لعملية تطوير نظم وبرامج الاعداد والتدريب يتضمن كل بديل منها خطتين للاعداد والتدريب : احداهما تلبى الاحتياجات بعيدة المدى من النوعيات المذكورة من المعلمين ، والثانية تعمل على سد العجز

على المدى القريب لتوفير معلمى الحاجة ، خاصة فى مجال محو الامية وتعليم الكبار، الذى تحتاجه الحملة القومية لمحو الامية ، ومجال معلم الفصل الواحد الذى تحتاجه الخطط الراهنة الهادفة الى رفع نسبة الاستيعاب .

وقد روعى فى صياغة البدائل ان تكون قابلة للتطبيق ، والا تتحمل مسئوليتها جهة واحدة بل يتم تنفيذها من خلال التنسيق والتعاون بين وزارة التعليم والسلطات المحلية وكليات التربية بالجامعات المختلفة .

وبعد هذا العرض الموجز للبحث (اعداد معلم التربية للجميع) نأمل ان نكون قد وفقنا فى هذا البحث . فان المعلم هو الركيزة الاولى والاساسى لتحقيق التطوير والتجديد الذى ننشده لمجتمعنا لتقيم مجتمع دائم التعلم يساهم فى صنع التنمية ويملك قراره ويمكنه ان يعمل على تقدم وطنه .

الفصـــــل الاول

أبعاد مفهوم التربية للجميع كاطار لاعداد المعلم وتدريبه فى مصر

١ـ مقدمـــــــه
٢ـ الروئية الموسعة والمفهوم كمايطرحها الاعلان العالمى ووثيقة موئتمر " جومتيين "
٣ـ الاهمية الخاصة لبرامج اعداد وتدريب المعلمين فى مجال تامين الحاجات الاساسية للتعليم
٤ـ نحو روئية مصرية لمفهوم " التربية للجميع " واعداد المعلم الموهل له ٠
٥ـ نحو استراتيجية مصرية لتربية الجميع ٠

الفصل الاول

(ابعاد مفهوم التربية للجميع كإطار لاعداد المعلم وتدريبه في مصر) (×)

١ - مقدمة :

كان لدعوة (غاندى) الى تطوير التعليم الابتدائى بالهند السبق الاول فى مجال "التعليم الاساسى" وذلك خلال المؤتمر التربوى فى (دورها) اكتوبر ١٩٣٧، حين دعا الى تعليم الحرف اليدوية الى جانب التعليم التقليدى بالمدارس الابتدائية، كأساس للتعليم الوظيفى من اجل اصلاح اجتماعى شامل للمجتمع الهندى .

ولعل من دلالات تلك الحادثة انها جسدت ارتباط الفكر الاصلاحى المستنير بالاصلاح التربوى تجسيدا منطقيا وثيقا ، فلم تكن دعوة (غاندى) الى تحديث الهند قائمة - فقط على التحرر والانتقال السياسى ، ولم تعتمد - فقط على التقدم الاقتصادى فى المجالات الزراعية والصناعية والخدمية بل بدات اولا بالتعليم، وعملت على ربطه بالحياة العملية المنتجة .

واذا كان هذا النضج المبكر للوعى التنموى قد ظهر اولا فى الهند، فان كثيرا من دول العالم النامى قد حذت حذوة وحققت نتائج باهرة .. حتى اذا ماتسع هذا المفهوم الجديد للتعليم ليضم تعليم الكبار خارج نطاق المدرسة النظامية الى جانب التعليم الاساسى للصغار ، ظهر مفهوم اخر هو " التربية الاساسية Fundamental Education " ليعنى - كما حدده اليونسكو ١٩٥١ - ذلك النوع من التربية التى تستهدف تزويد المواطن بالحد الادنى من المعارف والخبرات والمهارات التى تساعده على ان يعيش حياة افضل ، وان يسهم فى بناء مجتمعه ، وان يتمكن من تحديد مشكلاته الفردية والبيئية ، ويعمل على حلها بطريقة صحيحة ." (١)

وهكذا أصبح احد أهم الاتجاهات التربوية المعاصرة، ان يكون التعليم من اجل الجميع الا القلة، تجسيدا لمبدأ "ديمقراطية التعليم" وان تكون التربية تربية الحياة على مداها واتساعها، تبذاً لفكرة الفصل بين عالم الصغار المحدود بالمدرسة ، وعالم الكبار المرتبط بالعمل والانتاج وكسب العيش وسعيا حثيثا الى ربط نمطى التعليم (النظامى وغير النظامى) وامتداهما عبر مفهوم جديد هو "التعليم المستمر" مدى الحياة ولكل الناس (٢)

(×) إعداد: محمد عبد الخالق مدبولى , منى على البدوى

(١) د. رضا احمد ابراهيم: التعليم الاساسى فى دول العالم الثالث، القاهرة، شركة مطابع السلام، ط٣ ١٩٨٥، ص٤١

(٢) هايمومانتين : "تاملات فى مستقبل تعليم الكبار والتعليم خارج المدرسة فى الدول العربية"، ترجمة كمال عياد، التربية الجديدة، العدد السابع، اغسطس ١٩٧٦ ص ٣٧ - ٣٩.

وجعل التراث التربوى بعد ذلك بالعديد من المفهومات الفرعية التى تندرج تحت هذا المفهـــوم فكان مفهوم "تعليم الكبار Addult Education" كما اقرته موءتمرات : مونتريال ١٩٦١ ، نيروبـى ١٩٧٦ ، وموءتمر اليونسكو الرابع ١٩٨٥ الذى حدد المهام الرئيسية لذلك النوع من التعليم فى : (١)

١ — محو الامية ٢ — التمكن من اللغات ٣ — معالجة التفاوت الناشـىء عن التعليم النظامى ٤ — تنمية الملكات الابداعية والمشاركة فى الحياة السياسية والثقافية .
٥ — التركيز على المناطق الريفية ، تعليم المراة والمحرومين والمتسربين والعاقين .

وكان مفهوم "التعليم العلاجى او التعويض " ، الذى نشا فى الولايات المتحدة فى اوائل الستينات نتيجة لحركة حقوق الانسان . ويعكس الجهود والدراسات التى تناولت اوضاع الزنوج النازحين من الجنـوب الامريكى ، وما يعانونه من تخلف الانجاز التعليمى ، وهى الدراسات التى اثبتت علاقة الارتباط بين تدنـى ذلك الانجاز وبين الوضع الاجتماعى الاقتصادى المتدنى وعلاقته كذلك بالحرمان الثقافى المفروض على تلـك الفئة وغيرها من الاقليات .. وعلى ذلك قامت برامج البيئية مثل Head Start , Title 1 .. ولكنها فشلت لاسباب عديدة اهمها عدم وضوح المفهومات التى قامت عليها مثل "التكافوء" و"حياد المدرســة" مما ادى الى تكريس تخلف الفقراء لحساب الاغنياء من خلال عمليات "الاعتقال المدرسى" و"غسيل المخ" التى تشوب النظام المدرسى . (٢)

.. وتعاقبت بعد ذلك الافكار والمفهومات التى حاولت اقتراح صيغ غير نظامية Nin Formal تحقق اهداف التنمية المتكاملة بعيدا عن جمود النظام المدرسى .

فكان مفهوم "التعليم المتناوب Recurrent Education " الذى طُرح لاول مرة فى موءتمـر وزراء التربية بـ(فرساى) ١٩٦٩ ، والذى يتعبر استراتيجية شاملة للتعليم بعد الالزامى ، الذى يـوزع

---

(١) UNESCO : Fourth Internotional Conference on Addult Education, (19-22 March, 1935) , Final Report, P.23

(٢) Maurie Hillson & Francis, P.Pureell, The Disadvontaged child a product of the Culture of Poverty, His education and his life chances, in: Francesco, (editor), The School In The Social Order, International Textbook Co.1970, PP. 226-239.

التعليم على مدى حياة الفرد متناوبا مع الانشطة الانتاجية (١)

وكان مفهوم"التعليم الموازى Parallel Ed. " الذى يعنى تلك الفرص التعليمية المقدمة خارج المدرسة للتعويض وسد الثغرات الناشئة عنها ، وهى فرص متواجدة جنبا الى جنب وعلى خط متوازى مع التعليم النظامى دون ان تكون جزءاً منه او خاضعة له،ويوفر ذلك المفهوم الفرصة التعليمية الاولى للذين لم ينخرطوا فى سلك التعليم او الذين قدر لهم الاخفاق فيه،كذلك يلعب دورا هاما فى استيعاب الهدر التربوى بتقديم فرصة ثانية للذين اخفقوا فى الاستفادة من فرصتهم الاولى من خلال عمليات، النقل — التحويل — الاستيعاب — اعادة التوجيه ... وغيرها بشرط ان يتحقق ذلك التوازى وعدم التداخل مع التعليم النظامى . (٢)

واخيرا كان "التعليم للجميع Education For All " الذى كان عنوانا "للبرنامج الاسيوى — الباسفيكى للتعليم الابتدائى ومحو الامية والتعليم المستمر" والذى عقد فى (بانكوك) ١٩٨٦ ،والذى يهدف الى : توفير الفرص التعليمية المطلوبة للطلبة الصغار والاميين الكبار، وذلك بتعميم التعليم الابتدائى مع توفير فرص تعليم للكبار سواء من اجل محو الامية،او التعليم المستمر لما بعد محو الامية ،ومن خلال ربط التعليم النظامى وغير النظامى لتحقيق التعليم للجميع مدى الحياة .

وقد ارتكز المفهوم — كما تبناه البرنامج — على عدة اسس هى :

١ — التكامل : بين كل الانشطة التربوية وبين الحياة العملية .

٢ — تدعيم الديمقراطية : وهو ما يتحقق بتساوى الافراد فى الحقوق والواجبات ،من خلال توفير امكانيات التعليم للجميع ،ومن خلال الشكل الديمقراطى للعلاقات التفاعلية بين العناصر المختلفة داخل الموقف التعليمى .

---

(1) Aulis, Alanen, Life-Long Education- Permament Education —Recurrent Education ; In: Addult Education In Finland, (Vol. 19,No.2) Helsinki,1982,PP. 21-25.

(٢) هايمومانتين :تطوير التعليم الموازى فى البلاد النامية،ترجمة ،سونيا غندور،الحلقة الدراسية شبه الاقليمية حول التخطيط من اجل ترابط افضل بين التربية النظامية وغير النظامية،القاهرة ٢٢—٢٥/٩/١٩٨٤ "بوندباس"بالتعاون مع اليونسكو ١٩٨٤،ص١ —٣ .

٣ — التعليم مدى الحياة كمنهج عام للتفكير: وهو ما يعنى ان التعليم مدى الحياة يجب ان يكون مسئولية جميع الدول ،وان ينصب على معالجة القضايا الاساسية بهدف تضييق الفجوة بين الاقطار المختلفة ،بل وبين الاقاليم داخل القطر الواحد.

٤ — الشمول : بمعنى ان يشمل التعليم مدى الحياة كل قطاعات المجتمع ،وكذلك كل جوانب الحياة الانسانية .

٥ — المشاركة : بمعنى ان تتحقق المشاركة الجماعية دون تفرقة من اى نوع فى نشاطات المجتمع التربوية والثقافية (١)

٢- الروءية الموسعة والمفهوم كما يطرحها الاعلان العالمى ووثيقة موءتمر " جومتيين "

تتلخص الروءية الموسعة لمفهوم "التربية للجميع"كما تبناها (اليونسكو) فى موءتمره المنعقد فى (جومتيين) — تايلاند مارس ١٩٩٠ ،والتى تلبى الحاجات التربوية لكل من : الاطفال — اليافعين الراشدين فى : (٢)

١ — تعميم الالتحاق بالتعليم وتحقيق المساواة .

ويقضى ذلك بان يتم التوسع فى تقديم الخدمات التربوية لجميع افراد المجتمع،مع التركيز على الفئات التى طالما تعانى من الحرمان وهى فئات: (النساء والفتيات — ابناء المناطق النائية — الاقليات المعاقين ..

---

(١) UNESCO: Regional Office For Education in Asia and Paciffice, Asia-Paciffice Program of Education For All, (APPEAL) Bangkok,1986,P.1-4.

(٢) انظر: تامين حاجات التعلم الاساسية ،روءية للتسعينات، وثيقة عن الخلفيات،الموءتمر العالمى حول "التربية للجميع"، ٥ — ٩/٣/١٩٩٠،جومتيين — تايلاند.
الناشر: الهيئة العليا المشتركة(برنامج الامم المتحدة للتنمية،اليونسكو،اليونسيف،البنك الدولى).
الطبعة العربية الاولى ،يوليو ١٩٩٠.

٢ ـ التركيز على نواتج التعلم :

بمعنى السعى الجدى لان يستفيد كل من يلتحق بالبرامج التربوية استفادة حقيقية، وألا لايقتصر الامر على مجرد اجتياز البرنامج والحصول على موءهل او شهادة دراسية، وهو الامر الذى يتطلب تطويرا فى نظم التقويم ، وقبله تطوير فى محتوى البرامج وخطط تنفيذها .

٣ ـ توسيع نطاق التربية الاساسية ووسائلها :

ويقتضى ذلك رعاية مبكرة للطفولة ـ تبدأ قبل الميلاد ـ ثم تدعيم للمدرسة الابتدائية بوصفها النظام الرئيسى فى منظومة التربية الاساسية، كما يقتضى تنويع الخدمة التربوية المقدمة للراشدين لتتناسب واحتياجاتهم المتنوعة ، وكذلك الاعتماد على وسائل الاتصال الجماهيرى فى نشر تلك الخدمة .

٤ ـ تعزيز بيئة التعلم :

بمعنى توفير العوامل المساعدة لكى تتم عملية التعلم بنجاح ، فالمتطلبات اللازمة من رعاية غذائية وطبية واجتماعية ... الخ يجب توفيرها جنبا الى جنب مع الخدمة التربوية .

٥ ـ تقوية المشاركات :

ويقصد بها تضافر الجهود (رسمية ـ اهلية) بل وعلى المستوى الاقليمى والدولى من اجل تحقيق تربية اساسية لجميع افراد المجتمع .وقد تناولت وثيقة تأمين حاجات التعلم الاساسية متطلبات تنفيذ المفهوم ، وبقدر ما يتسم به المفهوم من طموحات، فقد جاءت تلك المتطلبات واقعية وموضوعية فى مجملها، حيث تضمنت :

<u>اولا</u> : وضع سياسات مساندة :

اذ لابد من التناسق بين السياسات الاقتصادية والاجتماعية والثقافية السائدة فى المجتمع، وبين السياسة التربوية التى تنشد تحقيق مبدأ "التربية للجميع" بحيث تتوافر البيئة المادية والفكرية المواتية لها .

ثانيا : تعبئة الموارد اللازمة للتمويل :

وتتلخص تلك العملية فى مجموعة من البدائل منها :

ا - دعم حكومى أوسع: سواء بتشجيع المؤسسات الحكومية غير التعليمية، أو من خلال فرض ضرائب جديدة لصالح التربية الأساسية،أو بإعادة توزيع الموازنة لقطاعات اخرى، او حتى اعادة توزيع بعض الموازنات داخل قطاع التعليم على حساب أنواع اخرى أقل اهمية.

ب - مشاركة مالية أكبر من القطاع الخاص والأهالى: من خلال المحليات والهيئات والجمعيات الخيرية والاتحادات والنقابات المهنية - سواء بالتمويل المادى او العينى .

ج - مساعدات من وكالات المعونات الخارجية ; إذ تفترض الوثيقة أن قدرات الدول النامية لن تمكنها - مهمًا حاولت - من الاضطلاع باعباء ذلك المفهوم الشامل .

ثالثا : تدعيم التضامن الدولى :

ويزيد من التفاؤل بشأن ذلك المطلب أن المناخ الدولى فى ظل العلاقات الدولية الهادئة، وتقلص حدة النزاعات المسلحة فى مناطق متفرقة من العالم فى الآونة الاخيرة،يمهد لكى يحدث ترشيد للهدر الهائل للموارد ،والمتمثل فى الانفاق العسكرى، وتحويل تلك الاموال الطائلة نحو جوانب اجتماعية وتنموية مفيدة،كما يمهد لكى تساهم الاسرة الدولية فى دفع عمليات التنمية فى بلدان العالم الثالث ،وذلك من خلال تخفيف اعباء الديون، وزيادة المساعدات والمعونات.

٣- الاهمية الخاصة لبرامج اعداد وتدريب المعلمين فى مجال تأمين الحاجات الاساسية للتعلم

وأفردت الوثيقة جانبًا كبيرا من صفحاتها لمعالجة موضوع "تحسين نوعية التربية الاساسية" وجعلت من حُسن اعداد وتدريب المعلم، وارتفاع مستواه شرطا لتحقيق ذلك الهدف، واقرت بأن المعلم هو المصدر الرئيسى لكل تعليم .

وقد اشارت الوثيقة الى بعض الخصائص التى يُستدل منها على فاعلية المعلم مثل : [(١)]

— ارتفاع مستوى دراسته الاكاديمية والمهنية قبل التحاقه بالتدريس •
— انتظام وارتفاع مستوى برامج التدريب اثناء الخدمة •
— تميزه من حيث القدرة التعبيرية ،والتى تشكل عاملا حاسما فى التنبوء بالمستوى الذى سيصبح عليه التلاميذ ، وهو امر منطقى نظرا لأهمية التعبير الشفهى فى صفوف التدريس بلا استثناء ، وخاصة حين لا تتوافر الوسائل التعليمية المُعينة •
— اما معلم اليافعين والراشدين ،فان اعداده وتدريبه اكثر صعوبة واهمية ،فهو يتعامل مع فئات عمرية واجتماعية متنوعة ،لذلك فهو يحتاج الى اعادة التدريب باستمرار ،كذلك يحتاج الى معرفة الابعاد النفسية للكبار — خاصة الأميين منهم — والتى تنعكس على سلوكياتهم داخل الفصل الدراسى وبزداد الامر صعوبة مع اتساع مفهوم الامية ليتجاوز مفهوم "الهجائية"الى"الامية الثقافية"والوظيفية •

وقد تعرضت الوثيقة ايضاً لموضوع تدريب المعلمين اثناء الخدمة ، واستعرضت ثلاثة اساليب جديدة اثبتت نجاحها نتيجة لبعض التجارب التى اجريت فى بلدان نامية ،ومن هذه الأساليب :

— التدريب عن بعد : فى دورات قصيرة متكررة ، ودورات تعقد اثناء العطلات المدرسية فى مراكز ثابتة ، ودروس بالمراسلة ،وعبر الاذاعة والتلفزيون •
— نظام الامواج المتصاعدة : حيث يتم تدريب مجموعات من المعلمين ،تقوم بدورها بتدريب مجموعات اخرى اكبر •• وهكذا ، بحيث تصل خدمة التدريب الى المعلمين فى اماكن عملهم ، ويقتضى هذا النظام وجود نماذج واضحة للبرنامج التدريبى ،كما يحتاج الى معايير ثابتة للتقويم •
— نظام الفرق المتنقلة : حيث تنتقل فرق من مدرسى معاهد المعلمين والموجهين الى اماكن عمل المعلمين لينظموا لهم دورات قصيرة تتكرر عدة مرات فى السنة •

---

(١) فى هذا الصدد يمكن الرجوع الى :

Haddad, Wadi D., Teacher Training : A Review of World Bank Experience, Washington, Washington, D.C.,1985 .

٤ـ نحو روءية مصرية لمفهوم"التربية للجميع" واعداد المعلم الموءهل لـــه

بداية ينبغي الاشارة الى ان مفهوم" التربية للجميع" ـ كما تضمنه الاعلان العالمي ـ لايعد مفهوما مستحدثا،بقدر ما يعد تكثيفا لمفهومات اخرى تندرج تحته وترتبط به،وان كان يفوقها من حيث الشمول والطموح فهو يتضمن مفهومات اصبحت راسخة فى التراث التربوى، ومرت بتجارب عديدة للتطبيق فى كافة انحاء العالم ،واظهرت قدراً كبيرا من النجاح فى بعضها،وأدخل على بعضها تعديلات لتلائم بعض المجتمعات،وهو ما يبرر ان تكون ثمة روءية مصرية لمفهوم"التربية للجميع" تتبلور فى ضوء معطيات الواقع الاجتماعى والاقتصادى والتربوى،وتتحدد فى اطار من الموضوعية الطموحة المتفائلة المستشرفة لابعاد المستقبل •

والأمر الذى يدعو الى الاهتمام ان مفهومات مثل "التعليم الاساسى"،"محو الامية"،"التدريب المهنى"، "والتعليم المفتوح" •• وغيرها مما يعتمل فى ساحة العمل التربوى فى مصر، هى من المفهومات التى لم تتجاوز بعد دائرة الجدل والنقاش،بل والاخطر من ذلك ،ان مبدأين مما تقوم عليه تلك المفهومات من مبادىء (المجانية وتكافوء الفرص)مازالا غير راسخين فى الظهير الفلسفى المحرك للسياسات التعليمية والاجتماعية،نتيجة للتضارب الشديد فى مدلولاتها لدى كثير من الاطراف •

وعلى ذلك فان تبنى التربية المصرية لمفهوم" التربية للجميع"لن يكون استحداثا،بقدر ما يتضمن من اعادة لترتيب الاوراق، وصياغة جديدة لبعض المفهومات القائمة بالفعل بحيث تتناسق وهذا المفهوم، وهو ما يجب علينا ان نتنبه اليه حتى لا نضيف عبئا جديدا الى قائمة الاعباء ،او جسما غريبا يضاف الى كثير مما يلفظه واقع الجسم التعليمى المصرى المتأزم •

ونقطة البدء فى سبيل إعادة ترتيب وصياغة مفهوماتنا التربوية هى ان نوءصل لتلك المفهومات، وان نضع ايدينا على الخط الممتد فيما بينها،وهو فى دراستنا الراهنة: تكافوء الفرص التعليمية •

فقد تأسست الروءية الموسعة للاعلان العالمى"التربية للجميع"على هذا المبدأ، وهو ايضا الأساس "للاعلان العالمى لحقوق الانسان" من قبل، وهو الهدف الاسمى لكل جهد مبذول من قِبل الهيئات الدولية المعنية بتنمية الانسان ورفاهيته ، بغض النظر عن جنسه ولونه ودينه ومستواه

الاجتماعى والاقتصادى، ولا يخلو دستور من الدساتير من نص على ان" التعليم حق لكل مواطن" *...

ورغم ذلك فمازالت دلالة المفهوم غير واضحة على مستوى التطبيق ، وربما كان لدلالته الرياضية النظامية دور فى هذاالغموض، حيث تطغى معانى" التساوى" والتطابق" على تصورات الجماهير بل وبعض المثقفين لكيفية تطبيقه تربويا ، وهو ما لايتفق والطبيعة البشرية .

وبرغم العبارات المألوفة اللاحقة لنصوص التكافوء فى الفرص التعليمية امثال:"دون ان يكون للدين او الجنس او الوضع الاجتماعى تأثير على تلك الفرص ..و.. "بمايتناسب وقدرات واستعدادات وميول الافراد .."، فان تلك العبارات التفسيرية لا تفيد مع غياب المعيار الذى يرتكن اليه فى تحديد تلك الفرص كميا وكيفيا بما يتناسب مع التنوع الكبير فى الفئات والقدرات، وهو معيار هام لتبرير عدم تساوى المعاملة، وليس للتبرير تساويها، فالرأى القائل بأن تصنيف الافراد الى فئات يتعارض ومبدأ التكافوء، وانهم جميعا متساوون فى حاجاتهم الاساسية، رأى يحمل فساد منطقة فى داخله ، لان هذا التساوى — حتى وان كان قائما فى النوع — فانه ليس كذلك فى الدرجة (١) واذا اخذنا فى الاعتبار ان مبدأ "تكافوء الفرص"قد نشأ فى ظل مجتمعات تؤمن بالتنافس الحر ، فلنا ان ندرك ان تلك النظم لم تطلق المبدأ كما هو مُتَصَور — لانها وفرت السياسات الاجتماعية المساندة له، سواء فى التعليم او فى باقى القطاعات الخدمية ، ولنا ان نضع تحت اتساق التنافس الحر مع الفلسفة السائدة فى تلك المجتمعات، والتى ارتضاها افرادها ، اكثر من خط.

ولكن مجتمعاً عانى من الاستعمار قرونا طويلة، وحرم ابناوءه الفرص التعليمية المتاحة دون قيود، لابد ان تكون نظرته الى التكافوء اكثر طموحا والحاحا، ولابد ان تعانى سياساته التربوية من مشكلات المرحلة الانتقالية، سواء فى اعقاب الاستقلال السياسى وجنيه لمكاسب الثورة، او فى المراحل الواقعية التالية التى يمر بها الان عندما يتم التحول — تدريجيا— من القيم الاشتراكية الى آليات السوق، وان لم يكن ذلك معلنا بصورة صريحة . (٢)

---

* راجع دساتير مصر بداية من دستور ١٩٢٣ وحدد دستور الدائم ١٩٧١، المواد ١٩، ٢٠ مما يدل على النضج لفكرة التكافوء لدى المشرع المصرى .

(١) راجع محمد عبد الخالق مدبولى "تحليل المفهومات التربوية عند فلاسفة التربية التحليليين" ، رسالة ماجستير منشورة، كلية التربية ، جامعة عين شمس، ١٩٩٠، ص٧٢ — ٧٣ .

(٢) السيد يس : السياسات العامة : القضايا النظرية والمنهجية ، فى الندوة الاولى لبرنامج تقويم السياسات الاجتماعية، ابريل ١٩٨٨، المركز القومى للبحوث الاجتماعية والجنائية، ص٢٧

وعلى ذلك فان البحث فى مدى تحقق "تكافوء الفرص التعليمية "من خلال المفهومات التربوية والصيغ التعليمية المتداولة الان فى مصر، يعد مدخلا الى روءية مصرية واضحة لمفهوم"التربية للجميع" روءية تتجاوز حدود "الشعار" الى الخطوات الاجرائية السليمة للتنفيذ٠٠

اولا : الصيغة الحالية للتعليم الاساسى وتكافوء الفرص التعليمية :

لعل فى ازدواج المعانى لمفهوم" التعليم الاساسى "ما يفسر الجدل المثار حوله، فهو يحمل معنيين فى ان واحد : يتضمن الاول انه"تعليم اساسى للمراحل التعليمية التالية، بينما يتضمن الثانى انه"تعليم اساسى لاشباع الحاجات الانسانية الاساسية، واكتساب المقومات الاولية اللازمة للمواطنة وانه مرحلة منتهية ".(١) .

بيد ان المعنى الاكثر شيوعا فى بلدان العالم النامى، والذىتبنته الصيغة المصرية: هو الذى يعتبره نوعا من التعليم المرتبط بقاعدة النظام التعليمى ومداه ،(٢).

وهو بذلك يختلف عن البرامج غير المدرسية التى تقدم للافراد ممن لم تستوعبهم المدارس النظامية، كما يختلف عن البرامج التى تهدف الى الاعداد المهنى كالتلمذة الصناعية والتاهيل المهنى ٠٠ وغيرها٠

وبغض النظر عن المفارقة اللغوية الناشئة عن ترجمة المصطلح من الانجليزية Basic Education اى التربية الاساسية، الى العربية"التعليم الاساسى"٠٠، وما تحمله من قصر للمعنى التربوى بمعناه الشامل على بعض الجوانب دون الاخرى ٠٠ فان تنوعا كبيرا فى تعريفات المفهوم يتجلى بوضوح لكل من يتعرض له بالدراسة ،وهو ما يلقى بظلال من الشك على مدى وضوحه لدى القائمين على تطبيقه، وسوف نتخير من تلك التعريفات اثنين فقط : —

— فقد اقر البرنامج المشترك لكل من"اليونسكو — اليونسيف"والمنعقد فى نيروبى ١٩٧٤، ان التعليم الاساسى يقصد به"المرحلة الاولى بالمدرسة التى تكفل للطفل التمرس على طرق التفكير السليم

---

(١) شاكر محمد فتحى:"مفهوم وصيغ التعليم الاساسى، دراسة تحليلية مقارنة"، فى التعليم الاساسى فى مصر، الواقع والمستقبل ، المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية، ١٩٩٠، ص٦٠.

(٢) شكرى عباس وجمال نوير : التعليم الاساسى فى جمهوريةمصر العربية، دراسة حالة، الجيزة، مركز التنمية البشرية والمعلومات، ١٩٨٧، ص٧٨ —٧٩.

وتوءمن له الحد الادنى من المعارف والخبرات والمهارات التى تسمح له بالتهيوء للحياة وممارسة دورة كمواطن صالح (١)

— بينما ترى "المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم" ان التعليم الاساسى يقصد به" التعليم المناسب لجميع المواطنين ، وهو يعنى المستوى الاول من نظام التربية المدرسية، ويمثل قاعدته ، وقد يطول مداه فى بعض البلدان ليتجاوز المدرسة الابتدائية الى المتوسطة (الاعدادية) او الثانوية .. وهو امر مرهون بوفرة الامكانات المالية (٢)

وهكذا نجد ان التعريف الذى اخذت به المنظمة العربية ،والذى اقرته التربية المصرية، علاوة على توسعته لدائرة المفهوم الى حد افتراض وجود نوع واحد من التعليم يلائم جميع المواطنين على اختلاف ثقافاتهم وخصائصهم النوعية، فانه ايضا يترك الامرين الاكثر خطورة نهبا للاجتهادات والتاويلات:

— فقد ترك مدة الالزام المناسبة مرهونة بوفرة الامكانات المالية للدوله، بمعنى ان يتوقف التقدم التعليمى ذو العلاقة الوثيقة باستمرارية الخدمة التعليمية وامتدادها — على الوفرة الاقتصادية ،وليس العكس، وهو مبدا غاية فى الخطورة ،خاصة اذا اخذنا فى الاعتبار عوامل اخرى موءثرة مثل معدلات الزيادة السكانية المتسارعة، وتقلص ميزانية التعليم امام ميزانيات الدفاع والاستثمارات المرصودة للمشروعات الاقتصادية والصناعية ، واعباء الديون .. وبعبارة موجزة : ينطوى هذا المبدا على جواز ان تظل البلدان النامية على حالها ، بينما تعطى مجتمعات الوفرة فرصها الكاملة، وبالطبع تستثنى من ذلك مجتمعات الوفرة العربية التى تعد حالة خاصة فى هذا النطاق . (٣)

---

(١) منصور حسين ويوسف خليل : التعليم الاساسى ، مفاهيمه ومبادئه وتطبيقاته، القاهرة، مكتبة غريب ١٩٧٨ — ص٢٤.

(٢) المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم: استراتيجية تطوير التربية العربية، التقرير المجمل ، اكتوبر ١٩٧٧ ، ص١٤١.

(٣) راجع فى هذا الصدد:
عبد العزيز عبد الله الجلال " تربية اليسر وتخلف التنمية، مدخل الى دراسة النظام التربوى فى أقطار الجزيرة العربية المنتجة للنفط، عالم المعرفة، (٩١) ، الكويت، المجلس الوطنى للثقافة والفنون والاداب ، يوليو ١٩٨٥ .

- كما ترك هذا المفهوم بصيغته الحالية "الحد الادنى الضرورى من المعارف والخبرات .." مبهما دون تحديد، ودون ربط بمتطلبات التنمية ، مما يجعله عرضة للتارجح والتذبذب، ويفتح الباب امام تضارب التاويلات والتفصل من المسئوليات .

.. كل ذلك يطرح تساؤلا حول مدى ملائمة الصيغة الحالية، خاصة بعد تخفيض سن الالزام، وهو ما يتعارض مع الحاجة التنموية والاجتماعية الملحة الى زيادته بدلا من اختصاره، كما يطرح تساؤلا حول مدى تحقيق هذه الصيغة لمبدا " تكافوء الفرص" ، خاصة فى ظل مؤشرات كمية عامة لا يمكن تجاهلها مثل :

- ازدياد معدلات الرسوب والتسرب ، خاصة بين الفئات الاجتماعية الدنيا، وفى الريف دون الحضر، وفى الاناث دون الذكور (١)
- قصور ميزانيات الابنية التعليمية مما يزيد من كثافة الفصول ، وما يترتب عليها من تفاقم لمشكلات "الدروس الخصوصية "وغيرها ، ويقلل فى ذات الوقت من معدلات القبول والاستيعاب لمن هم فى سن الالزام (٢)
- عجز البرامج الموازية مثل "مدرسة الفصل الواحد" و"الكتّاب" "او برامج" التدريب المهنى" و"التلمذة الصناعية "وكذلك "فصول محو الامية" .. وغيرها عن القيام بوظائفها بكفاءة تجاه كل من المتسربين والمحرومين، مما يزيد من حجم الامية — يزداد العدد المطلق رغم الإنخفاض فى النسبة المئوية — كما يزيد من حجم عمالة الاطفال ممن هم فى سن الالزام ، وفى وسط ظروف صحية وبيئية غير ملائمة لا تتناسب ومتطلبات النمو السليم فى تلك المرحلة العمرية . (٣)

---

(٢) فى هذا الصدد يمكن الرجوع الى:
- وزارة التعليم: التطور الكمى للتعليم الاساسى من ١٩٨٣/٨٢ الى ٢٠٠٠ رؤية مستقبلية .
- سمير لويس : تقدير الاعداد المستقبلية للتلاميذ المقيدين لكل صف فى التعليم قبل الجامعى فى عام ٢٠٠٠ ، الادارة العامة للاحصاء والحاسب الالى، المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية ١٩٨٥، جداول ٢، ٣ .
- تقرير اللجنة المشكلة بالمركز القومى للبحوث الاجتماعية والجنائية من ممثلى الوزارة المعنية لدراسة ظاهرة عمالة الاطفال ، ١٩٨٩ .

(٢) اريك فى سوانسون: "منع الارتداد الى الامية" ، مؤتمر التعليم الاساسى بين النظرية والتطبيق ، جامعة حلوان ، ١٩٨١ ، ص١٠١ .

(٣) راجع البحث الميدانى الذى اجرى فى المركز القومى للبحوث الاجتماعية والجنائية بالتعاون مع منظمة "يونسيف" واشرف عليه كل من د. عادل عازر ود. ناهد رمزى، القاهرة ١٩٨٦ .

— ازدياد نسبة البطالة بين الخريجين : فتشير احصاءات حديثة الى ان : ٢ر٢٠٪ من العاطلين يحملون شهادات متوسطة، و٢ر١١٪ يحملون شهادات فوق المتوسطة، و٨ر١٠٪ منهم يحملون شهادات عليا (١) وهو ما يُتوقع ان تتفاقم حدته اذا ترتب على خفض مدة الالزام، الدفع باعداد مضاعفة من خريجي مرحلة التعليم الاساسي الى سوق العمل بصورة مفاجئة ومبكرة دون ان يستعد لاستيعابهم كما وكيفا في ضوء انخفاض مستوياتهم.

•• هذا على المستوى الكمي، فاذا انتقلنا الى المستوى الكيفي، فان العديد من مظاهر عدم التكافؤ يمكن تلمسها في التجربة المصرية لمفهوم التعليم الاساسي، والتي يمكن ردها — بصورة عامة — الى الصيغة المدرسية القاصرة لهذا المفهوم:

— فتشير تقارير المتابعة، والملاحظات الاولية للباحثين الى تدني المستوى الكيفي لخريجي التعليم الاساسي بصورة عامة، وذلك من خلال مؤشر مجموع الدرجات، وهو ابسط المؤشرات واقلها عمقا ودلالة، علاوة على تضاؤل الاهتمام بالمجالات العملية — وهي العنصر الرئيسي في ذلك التعليم — مقارنة بالمواد والمقررات الثقافية، فهي لا تقوم في امتحانات نهاية العام، ولا تضاف درجاتها الى مجموع الدرجات، وغلبا ما يتسلم التلاميذ الكتب الخاصة بتلك المجالات قبل نهاية العام بوقت قصير، اولا تسلم لهم على الاطلاق كذلك تقف العقبات البيروقراطية امام الاستعمال الفعلي للمعدات والادوات المخصصة لتلك المجالات خوفا من التلف او التبديد، مما دعى مديريات التربية والتعليم الى ارسال نشرات شديدة اللهجة الى المدارس تهدد من لا يستخدمون تلك المعدات بتوقيع الجزاءات، بل وسحب تلك المعدات اذا تطلب الامر .. (٢)

---

(١) Nader Fergany : Employment and Unemployment in the Demestic Economy , Preliminary report of the Compas Ladour Information System Project, Compas, Cairo , 1990.

(٢) اطلع الباحث على بعض تلك النشرات بين عامي ٨٨ ـ ١٩٨٩ اثناء عمله بالتدريس في احدى المدارس الاعدادية بمحافظة القاهرة .

- ومازالت الفئات الخاصة (معاقين ـ موهوبين ـ فائقين) تعانى من قصور الخدمة التعليمية المقدمة لها فى سن الالزام، وان كانت السنوات القليلة الماضية قد شهدت طفرة فى هذا المجال فان ذلك مرتبط بالاهتمام الشخصى لحرم رئيس الجمهورية ٠٠ وهو مايثير التساؤل حول ارتباط السياسات الاجتماعية بالاشخاص ٠

- ويقف تشعيب الحلقة الاعدادية من التعليم الاساسى (فرنسى/انجليزى وعادى/مهنى) كأحد الامثلة الصارخة التى تتنافى مع فلسفة هذا النوع من التعليم، القائمة على التجانس والتعميم والتكافوء (١) ومن عجب انه ارتداد الى تجربة سبق الغاءها عام ١٩٦٨٠

وهكذا فان الصيغة الحالية لمفهوم "التعليم الاساسى "تحتاج الى اعادة النظر،حيث تتعارض بعض تفصيلاتها بصورة واضحة مع المبدا الاساسى الذى قام عليه المفهوم،وربما كان القصور فى "الصيغة" المدرسية على وجه التحديد،اذ تعجز المدرسة الاساسية القائمة عن الوفاء بمقتضيات ذلك التعليم الذى يهدف الى "التجانس، والتكافوء" ،الامر الذى يتحتم معه تبنى استراتيجية اكثر مرونة وشمولا تخرج عن النطاق الضيق للتربية المدرسية ،وتتيح الفرصة لمن لم يستطيعوا الالتحاق بها٠

ثانيا : محو الامية ومبدأ تكافوء الفرص:

اشارت نتائج التعداد الشامل الذى اجرى عام ١٩٨٦ الى ان نسبة الامية فى المجتمع المصرى تبلغ٤ر٤٩٪،وان العدد الكلى للسكان ـ وقتها ـ قد بلغ حوالى ٥ر٥٠ مليونا ،يمثل الاميون منهم حوالى ٢٥ مليونا ، وان نسبة الحاصلين على مؤهلات جامعية واقل من الجامعة بلغت حوال ٤ر٤٪ يضاف اليهم حوالى ٨ر٢٢٪ من الحاصلين على مؤهلات متوسطة او دونها (٢) وهكذا يمثل المؤهلون دراسيا حوالى ٢ر٢٦٪ من مجموع السكان اى حوالى ٥ر١٢ مليون نسمة،فاذا طرحنا هذا الرقم المطلق من الرقم التقريبى لمجموع المتعلمين ،فمعنى ذلك ان هناك ما يزيد عن ١٢ مليونا يعرفون مجرد القراءة والكتابة،وهم من نسميهم بـ " اشباه الاميين"٠

---

(١) سلامة صابر العطار: واقع التعليم الاساسى فى مصر فى ضوء بعض المتغيرات العالمية والمخصصة، (فى)التعليم الاساسى، الواقع والمستقبل ،المركز القومى للبحوث التربوية، ١٩٩٠ ،ص١٢٠٠

(٢) الجهاز المركزى للتعبئة العامة والاحصاء : النتائج النهائية لاحصاء ١٩٨٦٠

واذا علمنا ان نسبة النساء المتعلمات (الحاصلات على اى مؤهل دراسى) قد بلغت — استنادا الى نفس التعداد حوالى ٣٧،٢٪ من جملة الاناث، فان هناك ٦٢،٨٪ من الاناث — فى جميع مراحل العمر — اميات • فاذا جاز لنا ان نستخلص بعض المؤشرات من تلك الارقام والاحصاءات ،فان خللا واضحا فى الاستراتيجية المتبناه لمحو الامية يمثل عاملا رئيسيا وراء التزايد المطرد للعدد المطلق للاميين على الرغم من تناقص نسبتهم الى مجموع السكان ، ففى بداية السبعينات كانت نسبتهم تتراوح حول ٧٠٪ ويتراوح عددهم المطلق حول خمسة عشر مليون نسمة، وكان الامل كبيرا — وقتئذ — ان تجئ السنوات القليلة المتبقية من القرن وقد تخلص المجتمع المصرى من افة الامية، ولكن ها نحن نبدا عقد التسعينات وقد تضاعف العدد المطلق للاميين ،واضيف اليهم عدة ملايين من اشباه الاميين الذين تسربوا ورسبوا بعد عدة سنوات من الدراسة، ولن نكون مبالغين اذا اضفنا الى هؤلاء نسبة كبيرة من خريجى التعليم الاساسى الذين لم يلتحقوا بأى من الصيغ التعليمية التالية :

اين — اذن يكمن ذلك الخلل الاستراتيجى ؟

لقد اصبح من المسلم به ان ذلك الخلل يكمن فى المفهوم الذى تتبناه الدولة للامية،والذى يركز على الامية الهجائية على الرغم من ظهور مفهومات جديدة كالامية الوظيفية والثقافية والسياسية ••(١)

مما يؤدى الى اثار سلبية بعيدة المدى ، سواء على مستوى الفكر او مستوى التطبيق ،ومن هذه الاثار : (٢)

— ان هذا المفهوم يضع "العربية الفصحى" و"العامية" على طرفى نقيض،ويقيم حاجزا نفسيا وثقافيا وهميا يزيد من الهوة بين المتعلمين والاميين ويلقى اعباء كبيرة على برامج ومقررات الدراسة قد لا تفيد على المستوى العملى فى التعاملات اليومية للامى،خاصة وان "العامية" الان هى لغة وسائل الاعلام والصحافة ،وهى ايضا لغة التدريس فى ارقى المستويات الاكاديمية •

---

(١) المركز القومى للبحوث التربوية بالتعاون مع مكتب اليونسكو الاقليمى للتربية فى البلاد العربية: نهوج غير تقليدية لمحو الامية ، ١٩٨١•

(٢) كمال حامد مغيث : رؤية نقدية لمفهوم الامية فى الفكر التربوى المصرى،ورقة مقدمة الى : مؤتمر الامية فى الوطن العربى ، القاهرة ١٩٩١•

- ان هذا المفهوم يغفل الابعاد الاجتماعية لمشكلة الامية فى مصر، فليست الامية هى مجرد ان الاميين قد فاتهم قطار التعليم لغفلتهم وانعدام الوعى لديهم، ولكن لان تفاوتا اقتصاديا واجتماعيا قد جعلهم لا يطيقون فترة"انعدام الربح"اثناءالتعليم ،او ان ثمة تخلفا حضاريا قد ترتب على ذلك التفاوت مما مكن افكارا جامدة وتقاليد باليه من حجب ملايين الاناث عن التعليم فى ريف مصر وصعيدها •

- ان هذا المفهوم يضيق منابع الامية ويقصرها على من لم يلتحقوا بالمدارس الابتدائية، ومن تسربوا منها، وبالتالى تكون اهداف برامج محو الامية هى — فى مجملها — تعويض هوءلاء الاميين بشئ مما يقدمه التعليم المدرسى للوصول بهم الى الحد الادنى من هذا التعليم، وبذلك تترادف برامج محو الامية فى عناصرها ومكوناتها مع ما يقدم للصفوف الاولى من التعليم الابتدائى، ويعامل الكبير الامى ابجديا معاملة الصغير، ويتعلم بنفس الطريقة، بل وعلى يد معلم الصغير ايضا ، وتغيب عوامل اكثر تاثيرا على العملية التعليمية من اهمها عامل "النضج"وما يتضمنه منخبرات مكتسبه وما يصاحبها من اختلافات سيكلوجية •

- ان وضع المشكلة بحيث يكون الهدف النهائى هو تعلم القراءة والكتابة، يوءدى الى التضحية من البداية بفكرة ما هو المكتوب؟ وما الذى ينبغى ان يقرا؟ وكيف يمكن الحكم على مانتلقاه من افكار؟ وهو ما نجنى اثاره بعد ذلك فى صورة وعى مضلل ،وعزوف عن المشاركة ،وتفشى للامية الثقافية •

- كما ان سيادة ذلك المفهوم تساهم فى تدنى وضعية المراة ،تلك الوضعية التى توءهلها للانضمام الى مجموع الاميين، فهو يتجاهل الدور الاجتماعى الذى يمكنها ان تلعبه بان يدرجها فى نفس السلك التعليمى مع الرجل ،وهو امر قد يكون مقبولا وضروريا فى مرحلة الطفولة فى التعليم الابتدائى ولكنه لا يستقيم منطقيا مع الاختلافات البينة بينهما فى المراحل العمرية التالية، وفى ضوء القيم الاجتماعية السائدة التى ينبغى تعديلها، والتى تتطلب برامج نوعية للنساء الامهات وربات المنازل، يكون اهدافها تطوير الحياة الاسرية الريفية من خلال الدور المتميز لهن •

واذا كانت مشكلة الامية قد نالت دفعة قوية من خلال التوجه الرسمى، ومن خلال التشريعات الجديدة التىحددت السنوات العشر القادمة مهلة نهائية لاستئصال الامية من مصر، فان نظرة اعم واشمل يجب ان توجه الى مفهوم"الامية"ذاته، من اجل ان يتحقق معه"التكافوء"المفقود فىالصيغة

الراهنة، فتناظر مقررات محو الامية مع مقررات الصفوف الاولى الابتدائية، وان تتناظر فى البيئات المختلفة، وبين الرجال والنساء، ويكون معلم الحلقة الابتدائية هو نفسه معلم محو الامية .. كل ذلك مما يتعارض والتكافوء الحقيقى ، وهو الذى لا يستند الى توحيد المعاملة للفئات المتباينة، بل على العكس: يستند الى تنوع المعاملة تبعا لتنوع الفئات والمطالب والاحتياجات ..

ثالثا : التعليم المفتوح وتكافوء الفرص :

كانت البدايات الاولى للفكرة فى مصر مع نهاية السبعينات ، وتركزت حول " الجامعة المفتوحة" وكانت اهم مبرراتها — كما صاغها المجلس القومى للتعليم — هى : (١)

١ — وجود اعداد ضخمة من المتخرجين من المرحلة الثانوية تعجز الجامعات التقليدية عن استيعابهم.

٢ — ازدياد ظاهرة التسرب من التعليم الجامعى تحت ضغوط اقتصادية واجتماعية .

٣ — الرغبة فى القضاء على الشعور بالاحباط عند من لا تقبلهم الجامعة ، إما لانخفاض مجموع الدرجات ، او لقلة الاماكن المتاحة .

من اجل ذلك لاقت الفكرة ترحيبا من الراى العام، خاصة وان الهدف الاساسى منها هو تحقيق "التكافوء فى فرص التعليم الجامعى" ، اذ لا تسمح النظم الحالية للدراسة بهذه الجامعات للطلاب ان يدرسوا بالخطى التى تتناسب وقدراتهم.

كما لا يسمح لهم بان يتركوا دراسة مادة معينة او برنامج معين فى الوقت الذى يرتئونه، وان يبدءوا من جديد فى الوقت الذى يناسبهم وبالمنهج الذى يختارونه...

ودعّم من موقف المطالبين بالجامعة المفتوحة انها مفتوحة للجميع، وليست هناك موءهلات محددة بعينها للالتحاق بها، وهكذا فتحت هذه الجامعة — او فكرة انشائها على وجه الدقة — باب الامل الذى كان قد اوصد فى وجه الاف الكبار ممن فاتهم فرصة اتمام تعليمهم العالى .

---

(١) المجالس القومية المتخصصة: سياسة التعليم، مبادىء ودراسات، سلسلة مصر حتى عام ٢٠٠٠ ، ١٩٨١ ، ص٣٢.

ومع تنوع انماط ذلك التعليم الجامعى المفتوح بين الجامعات المستقلة — كما فى انجلترا واسبانيا واسرائيل — وبين الاقسام الممتده داخل جامعات تقليدية — كما فى الولايات المتحدة —(١) الا ان كلا النمطين يقدمان نوعيات مشتركة من البرامج تنحصر فى :

١ — برامج متكاملة لذوى الخبرة : وهى تقدم للراغبين فى الاستزادة من المعرفة فى مجالات العمل التى يمارسونها فعلا ، او لكسب معرفة بحقل او بمجال عمل جديد ،وهذه البرامج لا تمنح درجات علمية او موءهلات،ولكن فقط شهادات تفيد باجتيازه البرنامج •

٢ — برامج للطلاب من غير الحاصلين على درجات جامعية : وتقدم لفئة الطلاب لتمكينهم من الحصول على درجة البكالوريوس بالمرتبة العادية او مرتبة الشرف تبعا لتقديراتهم السنوية،وتستغرق فترة الحصول على البكالوريوس العادية ست سنوات،بينما تستغرق فترة البكالوريوس بمرتبة الشرف ثمانى سنوات،ويمكن ان يختصر الطالب تلك الفترات بنظم معينة تحددها الجامعة •

٣ — برامج للطلاب الحاصلين على درجات جامعية : وتمنح فيها الدرجات العلمية العالية للطلبة الحاصلين على درجات جامعية •

وتتنوع طرق التدريس فى ذلك النظام بين : المراسلة — الاذاعة والتلفزيون — الارشاد من خلال المقابلات الشخصية — المدارس الصيفية •

وبعد ان قام المجلس القومى للتعليم بدراسة هذه الفكرة ،اوصى ببحث امكانية تطبيقها فى مصر،على ان يقتصر الالتحاق بها على :

— الحاصلين على الثانوية العامة فى اى عام دراسى•

— الحاصلين على الشهادات الفنية المتوسطة بشرط تمضية عدة سنوات فى العمل •

وركزت توصية المجلس على الاستفادة من الفكرة فى تاهيل معلمى المرحلة الابتدائية الى المستوى الجامعى•(٢)

---

(١) ابراهيم محمد ابراهيم: تعليم الكبار ومشكلات العصر، القاهرة، الانجلو المصرية ١٩٩١،ص١٢٣

(٢) المجالس القومية المتخصصة :مرجع سابق ص٣٣•

وفى دراسة انجزت باكاديمية البحث العلمى والتكنولوجيا عن التعليم العالى وسوق العمل ، اوصى التقرير الختامى بتدعيم فكرة الجامعة المفتوحة ، ودافع عنها فى مقابل المتخوفين من زيادة مشكلة البطالة بسبب ذلك النوع من التعليم ، وكانت اوجه الدفاع هى :

١ ــ ان برامج هذه الجامعة وثيقة الارتباط باحتياجات المجتمع ومطالبه ٠

٢ ــ ان فلسفة وبرامج هذه الجامعة يمكن ان تخدم بصورة فعالة فكرة (التدريب التحويلى) ٠

٣ ــ ان هذه الجامعة توفر موارد حالية نحن فى اس الحاجة اليها ٠ (١)

ولكن ٠ ما صورة الواقع بعد ان تم تطبيق نظام التعليم المفتوح فى بعض الكليات الجامعية فى مصر ؟ وهل تحقق التكافوء المستهدف من هذا النظام بالفعل ؟ ام ان مزيدا من التفاوت قد تم تكريسه على حساب بعض الفئات ، بينما استحوذت فئات اخرى على كل المزايا ؟

لقد اخذت الجامعة المصرية باضيق اشكال التعليم المفتوح واقربها الى "الانتساب" ، بل هو لون تجارى من الوان الانتساب ــ اذا جاز التعبير ــ إذ عرفت الكليات الجامعية نظام الانتساب منذ سنوات طويلة ، ولم يكن عبئا على من ينتظمون فيه تحت ظروف العمل من اجل توفير النفقات الضرورية للحياة ، ولم يكن يكلف الطلاب وقتئذ ــ سوى المصروفات العادية ، اضافة الى ثمن الكتب والمذكرات ٠٠ ولكن ما هو قائم الان لا يعدوا تعليما جامعيا خاصا بمصروفات ، لا يستطيع تحمل نفقاته سوى القادرين ممن عجزوا عن المنافسة فى سباق مكتب التنسيق لضعف مستوياتهم اللتحصيلية ، وانخفاض مجموع درجاتهم ٠

والى جانب ذلك التعارض الصريح مع المبدأ الرئيسى الذى تستند اليه فكرة التعليم المفتوح ، فان المنطق التجارى قد فرض نفسه حتى على نوعية المجالات الدراسية التى اتيحت فى التجربة الراهنة فافتتحت نظم التعليم المفتوح ببعض الجامعات فى المجالات الاقل كلفة والاسرع من ناحية العائد وزمن التعلم ، وتضمنت بشكل واسع مجالات : المحاسبة وادارة الاعمال ــ بعض المجالات غير التكنولوجية فى كليات الزراعة ٠٠ وغيرها مما يلقى الى سوق العمل بالالاف سنويا دون ان تتوافر لهم فرص عمل حقيقية ، ويعنى ذلك ان ثمة انفصال تام بين القائمين على التخطيط لهذا التعليم وبين واقع احتياجات سوق العمل والانتاج ٠

---

(١) اكاديمية البحث العلمى والتكنولوجيا : شعبة التربية وعلم النفس ، التعليم العالى الجامعى واحتياجات التنمية ملخص البحث ، ١٩٩٠ ، ص١٢ ٠

وبينما سادت الصيغ التعليمية المفتوحة المانحة للشهادات الجامعية، توارت الصيغ الاكثر نفعا والتى تناسب ظروف البطالة المرتفعة بين خريجى الجامعات (تقدر بحوالى ٨ر١٠٪ من مجموع الخريجيين) (١). الا وهى صيغة البرامج المتكاملة لذوى الخبرة ،وهى اساسية فى مجال التدريب التحويلى لمن حصلوا بالفعل على درجات، جامعية ويرغبون فى تحويل مساراتهم العملية تبعا لاحتياجات سوق العمل وكذلك الصيغة التى تسهل عمليات "التعلم المتناوب" الذى لا يفصل الطالب كلية عن عالم العمل، ويتيح له ممارسة العمل لبعض الوقت ثم معاودة استئناف التعلم كلما سنحت الفرصة ٠

وهكذا ابتعدت التجربة المصرية للتعليم الجامعى المفتوح عن الاهداف الحقيقية له، مما يستوجب اعادة النظر فيها، خاصة اذا كانت الصيغة المطبقة حاليا تعوق تحقيق مبدا تكافوء الفرص ٠

٥ـ نحواستراتيجية مصرية لتربية الجميع :

وبعد، فان الاستعراض السابق لبعض المفهومات الرئيسية فى التربية المصرية، يبين ان الصياغة الراهنة لها تحتاج الى اعادة نظر، خاصة فيما يتعلق بمبدا التكافوء فى الفرص التعليمية، الامر الذى يبرر ضرورة وجود روءية مصرية خاصة لمفهوم" التربية للجميع"، وهو الذى يرتكز بصورة محورية — على ذلك المبدأ ٠

ويمكن بلورة الروءية المصرية لمفهوم "التربية للجميع" فى شكل استراتيجية تكون لها السيادة بحيث تعمل على التنسيق والتكامل بين الجهود النظامية وغير النظامية، وتستهدف تحقيق اقصى قدر ممكن من الفاعلية لما هو متاح من الفرص التعليمية ،مع قدر أوسع من العدالة فى توزيع تلك الفرص بين افراد المجتمع المصرى ٠

وانطلاقا من الاهداف الاستراتيجية الثلاثة للمفهوم والتى تتمثل فى :

- تمكين كل شخص (طفل — يافع — راشد) من الافادة من الفرص التعليمية المصممة على نحو يلبى حاجاته الاساسية للتعلم٠
- تاهيل افراد المجتمع لتحمل مسئولية المحافظة على تراثهم الثقافى واللغوى والروحى، بل والبناء على ذلك التراث وضمان نقل وترسيخ القيم الثقافية والاخلاقية واثرائها لتاكيد الذاتية الثقافية ٠
- السعى الى ارساء مفهوم "التعلم المستمر" من اجل تنمية بشرية متكاملة ٠٠

---

(١) Nader Fergany : Op. Cit.

•• انطلاقا من تلك الاهداف،فان المحاور الرئيسية لتحقيقها يمكن تلخيصها فى:[(١)]

المحور الاول : وضع السياسات الاجتماعية والاقتصادية والثقافية المساندة :

اذ لا تجدى اية سياسة او اجراءات تربوية مادام الاطار المجتمعى المحيط بها غير ملائم لهـــا ، وقبل ان نشرع فى تبنى اصلاحات تربوية لتحقيق تكافوء الفرص التعليمية، لابد اولا من تبنى انمـاط عادلة فى توزيع الاعباء الاقتصادية ،وانتهاج سياسات عادلة فى كافة المجالات الخدمية،بحيث يتم التركيز على الفئات الاكثر تعرضا للحرمان ،ومحاولة تقليل اثار العوامل الاقتصادية على الفرص التعليمية المقدمة لتلك الفئات كما يلى :

١ — التوسع فى انشاء المراكز الصحية ومراكز رعاية الامومة والطفولة خاصة فى الريف والمناطق النائيـة المحرومة •

٢ — دعم وتطوير مراكز الارشاد الريفى ومراكز رعاية الشباب بالمناطق الشعبيةوالنائية •

٣ — دعم المكتبات المتنقلة وبيوت الثقافة وخدمات الرعاية المتكاملة مع التركيز على الريف والمناطـــق النائية هذا بالنسبة للمجالات غير التعليمية ،اما فى مجال التعليم،فهناك من السياســـات والاجراءات ما يساعد على تضييق الهوة بين الفئات المحرومة وغيرها من الفئات التى طالمـــا حصلت بسهولة على فرصتها التعلمية كاملة، وهو ما يستلزم حسم بعض القضايا التى طال الجدل

---

(١) اعتمد الباحث فى صياغة تلك المحاور على :

— الوثيقة الصادرة عن موءتمر جومتيين — تايلاند مارس ١٩٩٠ "تامين الحاجات الاساسية للتعلـم روءية للتسعينات،وثيقة عن الخلفيات "•

— سلامة صابر العطار: التعليم غير النظامى وتحقيق تكافوء التعليمية فى مرحلة التعليم الاساسى فى ج•م•ع (دكتوراه) ، كلية التربية،جامعة عين شمس ، ١٩٨٩•

— شكرى عباس حلمى:برنامج مقترح لتعميم المرحلة الاولى ومحو الامية فى الدول العربية بنهايـــة سنة ٢٠٠٠ فى اطار متكامل للتعليم المستمر،مكتب اليونسكو الاقليمى للتربية فى البـــلاد العربية ،يناير ١٩٨٧ •

— عبد الفتاح جلال وسامى نصار: استراتيجيات واساليب التعلم فى مرحلة ما بعد محو الامية واستكمال التعليم فى اطار التربية المستديمة فىج•م•ع،معهد اليونسكو للتربية بالتعاون مع اللجنة الوطنيـة الالمانية لليونسكو،اكتوبر/ نوفمبر ١٩٨٥•

حولها مثل :

- قضية "المجانية" : اذ لا يمكن المساس باحد المكاسب الشعبية لثورة يوليو، ان لم يكن اهمها وفى ذات الوقت يقتضى واقع التعليم المصرى ترشيدا لهذا المبدا، مع تحرى وصول الدعم الحكومى الى الفئات المستحقة له، كما يقتضى تكافوء الفرص ان يرشد الاتجاه المتزايد نحو تشجيع القطاع الخاص ومدارس اللغات والمدارس التجريبية .
- قضية التزام الدولة بتعيين الخريجين : وهو الالتزام الذى فرضته الدولة على نفسها فى ظل ظرف سياسى خاص — الانفصال عن سوريا — استلزم وقتها استرخاء الجماهير ثم تحول بعد ذلك الى عبئ، ثم فقد معناه بعد ان ساهم فى ترسيخ ظاهرة "تسعيرة الشهادات"، "والاغتراب" المترتب على التفاوت بين العمل والدراسة الاكاديمية، والمترتب ايضا على البطالة .

وفى هذا المجال يمكن تحديد بعض الخطوات الاجرائية التى من شانها تدعيم مبدا تكافوء الفرص التعليمية مثل :

١ — الاخذ باسلوب الخرائط التربوية التى يراعى فيها توزيع الخدمة التعليمية توزيعا عادلا بين المناطق الجغرافية .(١)

٢ — اعادة النظر فى سياسات تمويل التعليم بحيث يوجه الدعم الاكبر الى الخدمة التعليمية فى المناطق المحرومة بحيث لا يرتبط تمويل التعليم فى تلك المناطق بمواردها المحلية المحدودة، ولكن بان يتناسب التمويل مع حجم ونوعية المستفيدين منه فى المنطقة "تحديد الحصص التمويلية على اسس اجتماعية" .

٣ — تخصيص منح دراسية لابناء الفئات المحرومة، فى شكل اعفاءات او معونات عينية (ادوات مدرسية كتب مساعدة — وجبات غذائية ..) او فى شكل برامج تربوية علاجية تعويضية .

---

(١) يمكن الرجوع فى هذا الصدد الى :

Jacques Hallak, Planning the Location of Schools, An instrument of educational policy, UNESCO, International Institute For Educational Planning, Paris, 1977.

المحور الثانى: تعميم الالتحاق بالتعليم مع التركيز على التربية الاساسية:

ويدور هذا المحور حول صيغة التعليم الاساسى التى تقدمها المدرسةالنظامية،اذ هى الصيغـــة الرئيسية التى يعول عليها استيعاب الاغلبية الساحقة ممن فى سن الالزام،وهى التى تقدم الفرصة التعليمية الاولى فى حياة الفرد،حيث تؤهله متطلبات النمو فى تلك المرحلة العمرية لان يتعلم متخففا من التزامات ومسئوليات العمل وكسب الرزق،وحيث تقتضى تلك المرحلة ايضا امداده بالضروريات للمواطنة.

ويتضمن ذلك المحور ثلاثة مسارات رئيسية للتغلب على مشكلات:التمويل — المبانى — الاستيعـاب:

١ — للتغلب على مشكلات التمويل :

ركزت وثيقة الخلفيات الصادرة عن مؤتمر جومتيين على تعبئة الموارد اللازمة بوصفها احد اهـــم متطلبات التنفيذ ،وبالنسبة للبدائل المقترحة لتدبير هذا التمويل،فان "اعادة توزيع الموازنـــة العامة للدولة " تاتى على راس البدائل الممكنة كما يلى :

— يمكن وضع موازنة التعليم فى المرتبة التالية مباشرة لميزانية الدفاع "اذ تشير الاحصاءات الـــى ان ميزانية التعليم لا تتجاوز ٩٪ من اجمالى الموازنة العامة بينما تتجاوز موازنة الدفاع نحـــو ٢٢٪ منها (١) فاذا اخذنا فى الاعتبار ان التعليم عملية استثمار،وان كثيرا من بؤر الصـــراع فى العالم قدخمدت،فان اعادة النظر بشان نصيب التعليم من الموازنة العامة تصبح ضـــرورة استراتيجية لا خلاف حولها.

— كمايمكن تدبير التمويل من خلال اعادة توزيع بعض الموازنات الفرعية داخل موازنة التعليم ككـــل اذ لابد من ترتيب قطاعات التعليم تبعا لاولوياتها بحيث ياتى التعليم الاساسى على راس تـــلك القطاعات .

— تشجيع بعض المؤسسات الحكومية غير التعليمية على إنفاق بعض الاموال المخصصة للعلاقات العامـة والدعاية وتقديمها الى المؤسسات التعليمية فى صورة مساعدات عينية او مادية .

---

(١) تقرير تطور التعليم المقدم الى مؤتمر التعليم بجنيف ١٩٩٠.

ومن ناحية اخرى يمكن الاعتماد على الجهود الشعبية والخيرية والنقابات المهنية لتدبير التمويل اللازم للتعليم الاساسى، مع الحذر بشان الافراط فى تشجيع القطاع الخاص بالنسبة لهذا النوع من التعليم، وذلك حرصا على تكافوء الفرص كما يمكن خفض الكلفة بالنسبة للوحدات التعليمية من خلال تشجيع نماذج" : مدرسة الفصل الواحد" .

اما فيما يتعلق بالمساعدات الخارجية، والتى تمثل عاملا حاسما فى مجال التمويل فى البلدان النامية، فان السياسة المصرية حريصة — دائما — على استقلال وحرية القرار، وبالتالى فان الاستعانة بالمعونات الخارجية فى تمويل التعليم والتعليم الاساسى خاصة : يتم — بالضرورة — وفقاً لهذا المبدأ ، وبالطبع فان المعونات التى يمكن ان تقدم من صناديق الانماء العربية والاسلامية تحظى بالافضلية الى جانب معونات الهيئات الدولية .

٢ — للتغلب على مشكلات المبانى :

هناك جهود رسمية مصرية كبيرة فى هذا المجال ، خاصة بعد انشاء هيئة الأبنية التعليمية (١) وهى الهيئة المختصة بإنشاء وصيانة المبانى المدرسية على اختلافها وتنوعها، حيث توجد خطة طموحة للبناء والاحلال والتجديد على مدى السنوات القليلة القادمة وفقا للمعايير والشروط العلمية الملائمة للعملية التعليمية والتربوية .

وكان إنشاء هذه الهيئة ضرورة ملحة فرضها واقع الابنية المدرسية وما يثقله من مشكلات اهمها :

- العدد الهائل من مدارس المدن التى انشئت مبانيها أصلاً لغير الاغراض التعليمية .
- العدد الكبير من المبانى المدرسية الآيلة للسقوط خاصة فى ظل تعدد الفترات .
- العدد الكبير من المبانى المدرسية غير المملوكة للدولة او الموءجرة من الاهالى .

ولكن ما يهمنا فى مجال تعميم الالتحاق بالتعليم الاساسى هو ما تعانى منه المناطق الريفية من سوء لتوزيع المبانى، اذ تعمل الجهود الذاتية غير المخططة على تركيز الخدمة التعليمية فى بعض المناطق دون اخرى، اضافة الى صعوبة ايجاد الاراضى غير الزراعية التى يمكن اقامة المدارس عليها فى ظل قانون الاراضى الزراعية ووضع حدود للمدن والقرى وهى عوامل تحتم الاعتماد على نموذج" مدرسة الفصل الواحد" خاصة فى النجوع والقرى النائية التى تقل الكثافة السكانية بها .

---

(١) قرار جمهورى رقم ٤٤٨ لسنة ١٩٨٨ بانشاء الهيئة العامة للابنية التعليمية

كذلك تعرض الطبيعة العملية للتعليم الاساسى ان تصطبغ مبانى المدارس المقامة فى الريف ببعض السمات المميزة لها، اذ يفضل ان تكون قريبة من مواقع الانتاج الزراعى والتصنيع الزراعى ان وجد، وان تبنى من خامات متجانسة مع طبيعة البيئة الزراعية، وهى امور ليست مستحدثة ولكنها اصيلة فى التجارب المصرية منذ "المدرسة الاولية الريفية "و"مدرسة الوحدة المجمعة ". (١)

٣ ـ للتغلب على مشكلات الاستيعاب :

تشير الاحصاءات الرسمية الى بلوغ الاستيعاب فى سن الالزام نسبة تجاوز ٩٠٪، الا ان هذه النسبة ـ فى مجملها ـ لا تعبر عن الواقع التفصيلى للاستيعاب فى الريف والمناطق النائية، كذلك لا تشير الى الاعداد الكبيرة غير المحددة بدقة من الاناث اللاتى لم تتح لهن فرصة الالتحاق بالتعليم الاساسى، واذا اخذ فى الاعتبار ان اسلوب تحديد نسبة الاستيعاب يغفل عددا من الشرائح والحالات الخاصة مثل :

- الاطفال ذوى الحالات الصحية التى تتطلب تربية خاصة .
- الاطفال الذين تتراوح اعمارهم بين الخامسة والسادسة .
- ساقطى القيد من مواليد المناطق النائية وبعض المناطق الريفية .

فان حاجة ماسة الى دراسات مسحية دقيقة يتطلبها تحقيق اكبر نسبة من الاستيعاب فى التعليم الاساسى ، وذلك تمهيدا لاتخاذ اجراءات عملية كفيلة بتوفير الاماكن والفرص التعليمية ولعل مشروع "الرقم القومى" للمواطنين، والذى تعثر لمدة طويلة، يوفى بهذا الغرض اضافة الى الجهود المبذولة لنشر الوعى الاحصائى بين المواطنين، خاصة فيما يتعلق بعمليات تسجيل المواليد ووفايات الاطفال وحالات الاجهاض .. وغيرها .

وفيما يخص التعليم فان مشكلات الاستيعاب ترتبط ارتباطا وثيقا بمشكلات المبانى والتجهيزات ، والمعلمين بحيث يصبح التغلب على مشكلةاستيعاب التلاميذ ممن هم فى سن الالزام رهنا بالنهوج غير التقليدية لحل المشكلات الاخرى، فيتطلب الامر الاعتماد على الاشكال المبسطة من المبانى، وعلى نوعيات جديدة من المعلمين المؤهلين لاداء ادوارهم فى ظل الامكانات الضعيفة، كما يتطلب الاعتماد

---

(١) سعد مرسى، حسان محمد حسان، عبد الراضى ابراهيم "فلسفة التعليم الابتدائى" وزارة التعليم بالاشتراك مع كلية التربية جامعة عين شمس (برنامج تأهيل معلمى المرحلة الابتدائية للمستوى الجامعى) ١٩٨٥، ص١٥٥ وما بعدها .

على مناهج مرنة تمكن غير المنتظمين من ملاحقة زملائهم من المنتظمين فى المدارس بمعدلات متفاوتة وغير مقيدة بتوقيتات جامدة ٠٠ وهذا ما ينقلنا الى المحور الثالث ، والذى يتعلق بالتعليم غيرالنظامى ودوره فى تحقيق تكافوء الفرص التعليمية ، خاصة فى المراحل العمرية الاولى ٠

المحور الثالث: توفير الفرص البديلة من خلال التعليم غير النظامى :

ويندرج تحت هذا المحور ثلاثة مسارات رئيسية للحركة هى :

(١) تحقيق التنسيق بين جهود الجهات والموءسسات المختلفة فى مجال التعليم غير النظامى:—
اذ يعانى واقع التعليم غير النظامى المصرى من تعدد وازدواج الجهات القائمة على تقديم مثل تلك الخدمة ، ففى مجال التدريب والتاهيل والتكوين المهنى ، تتعدد الموءسسات بين تابعة لوزارة التعليم — وزارة القوى العاملة — وزارة الشئون الاجتماعية — وزارة الاوقاف — وزارة الشباب والرياضة — وزارة الاسكان و وزارة النقل والمواصلات ٠٠٠٠الخ مما ينعكس على محتوى واهداف ونتائج هذا التدريب ٠

وقد عكست احدى الدراسات التى قام بها المركزالقومى للبحوث التربوية والتنمية (١) مدى التعارض والتنافر فى مسارات التعليم والتدريب المقدمين للمحرومين والمتسربين من التعليم داخل تلك الموءسسات ٠٠ وعلى ذلك فان انشاء "هيئة عليا للتعليم غير النظامى" يعد ضرورة ملحة يفرضها واقع هذا النوع من التعليم فى مصر ، بحيث تكون له صلاحية التنمية والتنسيق والمتابعة لهذه الجهود المبعثرة ، ونقترح ان تكون تابعة لرئاسة مجلس الوزراء مباشرة ٠

(٢) توفير مستويات متعددة من التعليم غير النظامى :
اذ يغلب على الصيغ الحالية لهذا النوع من التعليم تركيزه على توفير الفرصة الثانية فقط للتعليم بعد فرصة التعليم الاساسى، ويلاحظ تضاوءل الفرص الثالثة و الرابعة المتمثلة فى المراحل التالية لما بعد محو الامية ٠
وهذا ما يوجب تدعيم صيغ قائمة مثل التدريب المهنى، واستحداث صيغ جديدة من شانها احداث قدر من المرونة : سواء فى تحويل مسار الفرد من مجال الى اخر من مجالات العمل ، او فى التحاقه بالمراحل التعليمية الاعلى كلما سنحت الظروف بذلك ٠

---

(١) المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية : تطوير انظمة تعليم وتدريب المتسربين والمحرومين من التعليم الاساسى ١٩٩٢ ، تحت الطبع٠

(٣) تحقيق التنسيق والتكامل بين التعليم النظامى وغير النظامى :

وهو الهدف الرئيسى لاستراتيجية "التربية للجميع" ،عندما تمتد جسور الاتصال بين هذين النوعين من الخدمة التعليمية ، بحيث يستطيع الفرد — على امتداد مراحل حياته — ان يجد احتياجاته التربوية والتعليمية التى تساعده على تحقيق معيشه افضل ،وبحيث يوفر هذا التكامل وهذا التنسيق جانبا كبيرا من الهدر الكمى والكيفى الذى تعانى منه العملية التعليمية بكافة اشكالها ومستوياتها •

وهذا مايدعوا الى اقامة" شبكة قومية للتعليم" تحقق الاتصال بين مختلف الصيغ والنوعيات، ويدعوا ايضا الى بذل الجهود لتوعية افراد المجتمع بعناصر ومكونات تلك الشبكة،بحيث يستطيع اى فرد ان يجد مكانه وخط سيره التعليمى بين مسارات تلك الشبكة فى اى مرحلة من مراحل حياته •

المحور الرابع : اعداد معلمى"التربية للجميع "

وتنطلق مسارات الحركة لهذا المحور من المسلمات التالية :

١ — ان المعلم هوالعنصر الفعال الاول من عناصر عملية التربية ،وبالتالى فان اعداده وتدريبه وفق الكفايات والخصائص المحددة بعناية ،يمثل الشق الاكثر اهمية فى عوامل نجاح اى نظام تعليمى•

٢ — ان فاقد الشئ لا يعطيه ،وبالتالى فان انتقاء الافراد الراغبين فى دراسة التربية وممارستها ، من بين المتقدمين للالتحاق بمعاهد وكليات التربية يعتبر الاساس الاول الذى تبنى عليه باقى مراحل الاعداد والتأهيل والتدريب،بحيث يتحقق التوازن بين "الموهبة" ،المتمثلة فى تفوق القدرة التعبيرية،وبين الدراسة الاكاديمية والمهنية •

٣ — ان مبدأ "توحيد مصادر اعداد المعلم" لايعنى تخريج معلمين نمطيين ،اقرب الى الملقنين منهم الى القادة والمرشدين ، وان تنوع الفئات (النوعية والعمرية)التى يفرضها شعار "التربية للجميع" يقتضى تنوعا وثراء فى خريجى هذه المصادر •

٤ — ان النمو المهنى للمعلم رهين باستمرار وانتظام تدريبه اثناء الخدمة ،ورهين بمدى مرونة هذا التدريب وقدرته على اعادة وضع المعلم على المسار الصحيح وفى المستوى المطلوب فى كل مرحلة من مراحل نموه المهنى•

وعلى ذلك تكون المسارات الرئيسية للحركة فى استراتيجية اعداد معلم" التربية للجميع" هى :

اولا : التوصيف الدقيق للكفايات المستهدفة ،والتى ينبغى ان يتمكن منها معلمى كل نوع من انواع التعليم،وهو ما ينبغى ان تقوم به لجان وفرق بحث متخصصة فى كافة التخصصات المعرفية والتربوية •

ثانيا : بناء ادوات ومقاييس مقننة لانتقاء وتوجيه المتقدمين للالتحاق بكليات التربية،وان يتم هذا البناء فى ضوء الكفايات المحددة سلفا ،ووفق السمات النفسية والمعرفية والاجتماعية التى ينبغى توافرها فيمن يؤدى الادوار المتعددة للمعلم •

ثالثا : تصميم برامج اعداد وتأهيل المعلمين فى كليات التربية بحيث تتسم بالمرونة ،والقدرة على تلبية احتياجات قطاع التعليم فى كل مرحلة من مراحل التطور الاجتماعى والتكنولوجى،فلا يصبح خريجوها سلعة مرفوضة ومفروضة على قطاع التعليم،بل العكس هو ما يجب ان يكون،الامر الذى يتطلب تعديل اساليب ونظم تعيين هؤلاء الخريجين،وتحويلها الى نظام المسابقات بدلا من التكليف •

رابعا : التأكيد على المبدأ الذى استحدثه القرار الوزارى ٢١٣ لعام ١٩٨٨ والخاص بجعل اجتياز التدريب شرطا للترقى،مع الحرص — فى الوقت ذاته — على ان تتسم برامج التدريب بالجدية والمرونة،وان تتنوع نظم التدريب — تبعا لظروف العمل وطبيعته ،وبحيث تتيح اكثر من فرصة للمعلم ،مما يشجعه على تنمية ذاته مهنيا ومعرفيا ،وان يظل قدوة فى مجال التعلم الذاتى المستمر •

خامسا : تحسين الاوضاع المالية والاجتماعية للمعلمين ،واستحداث كادر وظيفى خاص بهم يختلف عن باقى العاملين بالدولة ،وذلك وفقا لطبيعة عملهم والادوار التى يتوقع المجتمع منهم ان يؤدوها •

الفصل الثانـــــى

الاحتياجات التعليمية والتدريبية لاعداد معلم "التربية للجميع" فى ضوء التحديات المستقبلية لسياسة التنمية البشرية فى مصـــــــر

١ــ مقدمه

٢ــ التنمية البشرية تطور المفهوم والدور

٣ــ سياسة التنمية البشرية فى مصر وتحديات النظام الدولى الجديد

٤ــ احتايجات اعداد المعلم المصرى فى ضوء صيغه " التربية للجميع " وفى اطار سياسة التنمية البشرية .

الاحتياجات التعليمية والتدريبية لاعداد معلم " التربية للجميع"
فى ضوء التحديات المستقبلية لسياسة التنمية البشرية فى مصـــــــر ×

المقدمة

تنطلق المعالجة التالية من تساؤل رئيسى هو :

ما التحديات المستقبلية التى تواجه سياسات التنمية البشرية فى مصر؟ وما دور صيغة " التربية للجميع " فى مواجهة تلك التحديات ؟

أو بعبارة اخرى؟ اذا كانت مصر مطالبة بأن تساهم فى تشكيل ما يعرف " بالنظام العالمى الجديد " سواء على المستوى الاقليمى او الدولى، فان مجموعة من التحديات التى تفرضها طبيعة ذلك النظام ، لابد ان تؤخذ فى الاعتبار عند رسم سياسات التنمية البشرية ، والتى تنعكس بالضرورة ـ على برامج ونظم اعداد وتدريب المعلم فى ظل شعار " التربية للجميع " الا وهى :

١ ـ الثورة التكنولوجية الثالثة ، والتى ادت الى تسارع عمليات التغير الاجتماعى وشمولها ، والى زيادة اتساع الفجوة بين العالم المتقدم والعالم المتخلف ، على الرغم من تقلص أو تلاشى الحدود الجغرافية امام ثورة البث الاعلامى ...، (١) مما يفرض على الانسان المعاصر ان يكون دائم التعلم لكى يتابع كل هذا التدفق العلمى والمعلوماتى .

٢ ـ ان العالم يعيش عصر" التكتلات الاقتصادية العملاقة "، وهى البديل الموضوعى لما كان قائما من قبل فى عصر الحرب الباردة ، والتقسيم الجديد الذى لايعترف بالصراعات الايديولوجية الكلاسيكية بين رأسمالية واشتراكية ، او بين شرق وغرب ، بل يقوم على قسمة من نوع اخر تميز بين من يملك ويعلم ، ومن لايملك ولايعلم .. وهكذا حل التحالف الاقتصادى محل التحالفات العسكرية والايديولوجية .

٣ ـ الثورة الديمقراطية الثانية : وهى الثورة التى هزت النظم الشمولية وزعزعتها من الداخل ،

× اعداد د. عبداللطيف محمود

(١) منتدى الفكر العربى : تعليم الامة العربية فى القرن الحادى والعشرين : مسودة التقرير التلخيصى لمشروع مستقبل التعليم فى الوطن العربى " الكارثة او الامل" ، تحرير د.سعد الدين ابراهيم . عمان ، مارس ١٩٩٠ ، ص١٢

متخذة من حقوق الانسان ركيزة لها فى مواجهة الشعارات الايديولوجية البراقة التى طالما اخفت وراءها ممارسات بوليسية وقهرية ديكتاتورية .

وهكذا يواجه " التعليم المستقبلى " المستهدف لتنمية الانسان مجموعة من التحديات المصيرية ، عليه ان يتعامل معها ، واعداد المعلم القادر على الاضطلاع بالمهام التى تلقيها عليه سياسات التنمية البشرية ، الامر الذى يتطلب — اولا — ان يكون مفهوم " التنمية البشرية " من التطور والنضج بحيث يتفاعل مع تلك التحديات تفاعلا ايجابيا .

٢- التنمية البشرية : تطور المفهوم والدور :

تطور مفهوم " التنمية " و"التنمية البشرية " عبر سلسلة من الخبرات والتجارب البشرية التى خاضتها البشرية فى القرون الثلاثة الاخيرة ، وكان اتجاه التطور — فى محصلته النهائية فى صالح " اجتماعية " و"انسانية " التنمية ، بعد ان كان — فى مراحله الاولى — يركز على الجوانب " الاقتصادية " متمثلة فى " الناتج القومى " كموءشر اساسى للحكم على مدى نجاح التجارب التنموية من عدمه .

فقد كان الطرح الفلسفى للنظريات التنموية القديمة يدور حول فكرة محورية، فحواها أن مهمة الاقتصاد هى توفير اكبر قدر من السعادة لاكبر عدد من الناس ..(١) وهكذا غاب مفهوم " رأس المال البشرى " فى تلك النظريات ، والتى سادت فى القرنين ١٨، ١٩ على ايدى (سميث) و(بنتام) و (مالتوس) ... وغيرهم (٢)

ولكن الصورة اختلفت عندما سيطرت المدرسة الكلاسيكية المحدثة (ألفردمارشال) وتلاميذه، وهى المدرسة التى تبللورت افكارها بشكل علمى فى اواخر الخمسينات وبداية الستينات من هذا القرن،

---

(١) حامد عمار : " التنمية البشرية فى الوطن العربى، المفاهيم ، الموءشرات ،الاوضاع "، دار سينا للنشر ، القاهرة، ١٩٩٢، ط١، ص٢٩

(2) See: Thurow, L., Investment in human capitol, Belmont, CA, Wadswarth publishing Co., 1970.

حيث بدأت اهمية " التربية " تبرز كعنصر اساسى فى سياسات التنمية، وبدأ ربط الانفاق على التعليم بالاستثمار ، واستقر الاعتقاد بأن زيادة الموارد المخصصة للبرامج التربوية تشكل استخداما فعالا وعادلا للاموال العامة ٠ (١)

ومع موجة الكساد الاقتصادى التى اجتاحت العالم فى بداية السبعينات ، تنبه الاقتصاديون الى ان نتائج برامج التنمية جاءت مخيبة للامال ، فبرغم ما تم احرازه من تقدم ملموس فى ميادين كثيرة ، فان إحساسا عاما بدأ يتزايد بأن هناك سوء توزيع للثروة ، وتراكم للفقر والجهل والمرض فى مناطق من العالم دون غيرها ، وعلى ذلك فقد اشتعلت حملة النقد ضد التعليم ، تحمله مسئولية تلك الاحباطات وقصور الاستجابة لاحتياجات التنمية ٠ (٢)

اما الفكر الانمائى الجديد الذى يتخذ من الانسان محورا رئيسيا له، باعتباره هدف التنمية ووسيلتها ، فقد ادى الى توحيد الدعوة للاصلاح الاجتماعى والتربوى معا ، وانعكس ذلك على نداء الامم المتحدة ١٩٧٤ الذى تضمن ان التنمية تعنى " اشباع ما تصبو اليه النفوس ،والمشاركة الخلاقة فى استخدام ما لدى الامم من طاقات انتاجية، والانتفاع بكامل قواها البشرية"٠ (٣) فبرزت مفاهيم واستراتيجيات تهدف الى وصول ثمرات التنمية الى الفقراء مثل : تلبية الحاجات الاساسية، واعادة توزيع الدخل ، والاعتماد على الذات ٠٠٠ الخ (٤)

---

(١) بيتراپستون وستيفن كليز : " التربية والاقتصاد ،منظورات جديدة" ، مجلة مستقبليات ، اليونسكو العدد ٧٦، المجلد العشرون ، عدد ٤، ١٩٩٠ ص٤٩٠

(٢) دارم البصام : " العلاقة بين التعليم والتنمية فى البلدان العربية فى الثمانينات" ، الحلقة النقاشية الثالثة المعهد العربى للتخطيط بالكويت ، فبراير ١٩٨٠، ص١١١

(٣) "الشمال والجنوب، برنامج من اجل البقاء" ، برنامج اللجنة المستقلة المشكلة لبحث قضايا التنمية الدولية برياسة "ولى برانت" ، ترجمة جلال امين واخرين ،الصندوق الكويتى للتنمية الصندوق العربى للانماء ، الكويت، ١٩٨١ ،ص٢٤

(٤) جلال امين : " اشباع الحاجات الاساسية كمعيار لتقييم تجارب التنمية العربية" ،الحلقة النقاشية الرابعة، معهد التخطيط العربى، الكويت، يناير ١٩٨٧ ،ص٦٥

ومع ما اعترى العالم فى الثمانينات من تغيرات ، توجت فى ١٩٨٩ بازالة الستار الحديدى " سور برلين " تأكد المعنى الجديد للتنمية البشرية ، وزاد تبنى المؤشرات الاجتماعية والانسانية بدلا من تلك الاقتصادية (١)

واصبح للتعليم دورا محوريا فى اطار مفهوم " التنمية الشاملة " ، ليس بوصفه خدمة او سد لحاجة انسانية اساسية — فقط — بل بوصفه عملية "استثمار " بكل ما تحمله الكلمة من معنى الامر الذى يجعل من دعوة " التربية للجميع " قضية تنموية حقيقية ، تتجاوز الشعار، وتواجه التحدى .

٣- سياسة التنمية البشرية فى مصر وتحديات النظام الدولى الجديد :

ان رسم سياسة التنمية البشرية فى مجتمع ما يجب ان تعى ضرورات الحاضر وتراث الماضى وتطلعات المستقبل ، وبالتالى فإن رسم تلك السياسة يجب ان ينطلق من دراسة المتغيرات التى تحيط بواقع الحياة التى يعيشها المجتمع وتسهم بقدر وافر فى حركته للمستقبل .

والمتغير الهام الان فى واقع عالم التسعينات هو ما عرف بالنظام الدولى الجديد .
ولذلك عند رسم سياسة التنمية البشرية فى مصر خلال الفترة المقبلة علينا ان نعى كنه هذا النظام الجديد وندرس تأثيراته المحتملة على سياستنا .

فاذا كانت السياسة العامة Public Policies هى " مجموعة من الاهداف أو البرامج الاساسية تصاحبها مجموعة من القرارات تحدد كيف تصنع الاهداف ؟أو كيف يمكن تنفيذها؟ (٢)

---

(١) راجع تقارير التنمية البشرية الصادرة عن الامم المتحدة اعوام ١٩٩٠، ١٩٩١، ترجمة وكالة الاهرام ، وكذلك — تقرير البنك الدولى حول " التنمية فى العالم " ١٩٩١، ترجمة وكالة الاهرام .

(٢) امانى قنديل : تحليل السياسة التعليمية، المناهج والتطبيقات " ندوة المفاهيم والاساليب الحديثة فى التخطيط التربوى، مكتب اليونسكو الاقليمى للتربية وبرنامج التجديد التربوى من اجل التنمية فى الدول العربية، القاهرة ، ١٥ — ١٩ سبتمبر سنة ١٩٩١ — ص١٨

فان وضع تلك السياسة العامة أو حتى السياسات القطاعية يجب ان تتعامل مع حقائق العصر الواقع الذى سوف تواجهه أو تنفذ فيه، ولعل مفهوم النظام الدولى الجديد هو من الحقائق التى باتت تفرض نفسها منذ بداية عقد التسعينات وتؤثر فى الكيانات السياسية والاقتصادية للعالم وتغير فيها .

وفى محاولة لفهم معنى هذا المفهوم الجديد نجد ان هذا النظام العالمى الجديد هو" مفهوم دراسى إفتراضى، بمعنى انه لايُشير الى شئ او وجود مادى، وانما الى وجود مستتر ، القصد منه فى المنظور العلمى هو التأكيد على اسبقية مستوى التحليل الكلى لظواهر العلاقات الدولية على مستوى التحليل الجزئى .... بتعبير اخر فان النظام الدولى هو كلية مجردة يمكن التعرف عليها من هياكل متغيرة . كل هيكل له سمات وعمليات ، هى التى تفرز ظواهر جزئية محددة فى الساحة الدولية : مثل الحروب والتحالفات والتعاون والتنسيق والتهديد والتفاوض والتكامل ....

ويبقى ان نسأل : كيف سيؤثر هذا النظام الدولى الجديد على رسم السياسة الخاصة بالتنمية البشرية فى مصر خلال المرحلة المقبلة ؟

— المعروف ان مصر تعتمد اعتمادا كليا على الثروة البشرية) وهى حتى الان ثروة مهدرة وبالتالى تحولت من ثروة الى عبء يمكن ان يعوق التقدم ويحد من طموح التنمية، وذلك رغم ما يوجه من اموال للانفاق على مصادر تنميتها .

والجدول التالى يوضح (دخل الفرد فى مصر بالمقارنة ببعض الدول الاخرى)

جدول رقم (١) مؤشر التنمية البشرية والدخل المعدل فى دول مختلفة سنة ١٩٨٧

الدولة	مؤشر التنمية البشرية	الدخل المعدل للفرد	الدخل المعتاد بالدولار
الصومال	٢٠٠ر٠	١٠٠٠٠	٢٩٠
الهند	٤٣٩ر٠	١٠٥٣	٣٠٠
مصر	٥٠١ر	١٣٥٧	٦٨٠
عمان	٥٣٥ر٠	٧٧٥٠	٥٨١٠
اندونسيا	٥٩١ر٠	١٦٦٠	٤٥٠

السعودية	٧٠٢ر٠	٨٣٢٠	٦٢٠٢
تركيا	٧٥١ر٠	٣٧٨١	١٢١٠
سنغافورة	٨٩٩ر٠	١٢٧٩٠	٧٩٤٠
كوريا (ج)	٩٠٣ر٠	٤٨٣٢	٢٦٩٠
الولايات المتحدة	٩٦١ر٠	١٧٦١٥	١٨٥٣٠
اليابان	٩٩٦ر	١٣١٣٥	١٥٧٦٠

والجدول السابق منقول عن تقرير الامم المتحدة عن التنمية البشرية فى العالم سنة ١٩٩٠ ومؤشر التنمية البشرية به يتركب من ثلاثة ارقام هى العمر المتوسط للشخص عند الميلاد، والثانى معدل امية الكبار والثالث الدخل للفرد بالتقدير العادى .(١)

اما الدخل الفردى المعدل فيدل على مستوى الفقر او الغنى والمعتمد على القوة الشرائية وليس مجرد حساب الدخل بالدولار الامريكى لان قيمة هذا الدولار تختلف من بلد لاخر .

وتم حساب النسب المتوافرة لهذه المؤشرات الثلاثة وجمعها معا بطريقة رياضية فى مؤشر واحد قدره ١ر٠٠٠ لاعلى مستوى بشرى و٠٠٠ لاقل مستوى وبذلك اتضح ان اقل مستوى فى التنمية البشرية هى الصومال حيث حصلت على ٢٠٠ر٠ واعلى مستوى هى اليابان وحصلت على ٩٩٦ر٠

اما مصر فان المؤشر يجعلها تقع بعد دول عربية كثيرة كانت حتى عهد قريب أقل منها بمعدلات كثيره، والحل هو ان نُزيد من الاهتمام بتنمية البشر من خلال الاهتمام بالنواحى الصحية والغذائية والتعليمية والبيئية .

ومعنى ذلك ان نقبل على عملية تنمية اجتماعية شاملة تحتاج الى استثمارات طموحة وايدى عاملة مدربة ومتعلمة وواعية .

---

(١) د. ابراهيم حلمى عبدالرحمن : الاصلاح الاقتصادى فى مصر والتطورات الدولية ـ كتاب الاهرام الاقتصادى عدد ٤٣ سبتمبر سنة ١٩٩١، ص١٧٣

أولاً :- الثورة التكنولوجية الثالثة وسياسة التنمية البشرية فى مصر :

تعد الثورة التكنولوجية الثالثة او مايعرف بمرحلة ما بعد الصناعة أو ما بعد الحداثة هى المقدمة الضرورية لما حدث من تغيرات فى عالم ما بعد الحرب العالمية الثانية والذى كان مستقرا على مفاهيم وسياسات وتحالفات تعامل معها الكثير على انها مقولات شبه ثابتة •

والثورة التكنولوجية الثالثة هى ثورة تعتمد على المعرفة العلمية المتقدمة اى انها ثورة عقول مبدعة ، وبالتالى فليس المهم فيها تملّك الثروة بل المهم فيها تملّك القدرة على الاستخدام الامثل للقدرات ، فمن الممكن لدولة ذات حجم صغير وقدرات ابداعية وفكرية كبيرة ان تحتل مكانة دولية مرموقة عن دولة اخرى اكبر حجما من حيث السكان والمكان لاتملك تلك القدرة الابداعية •

وبالتالى فان وقود تلك الثورة الجديدة هو الفكر التكنولوجى والمهارات المتعددة لافرادها ولذلك فان الاعداد التربوى والتعليمى السليم يعتبر اساس ضرورى فى اى مجتمع انسانى فى القرن القادم، ولذا " اصبح عصر الثورة الصناعية الثالثة عصر الثورة التعليمية "(١) والتى تتطلب عملية تغيير جزرى فى فلسفة ومحتوى وبرامج ومؤسسات التعليم لتعمل على تحقيق مايلى :ـ

أ ـ ارتفاع المستوى التعليمى للقوى العاملة (العام والمهنى)

ب ـ زيادة حجم القاعدة المشتركة من التعليم

جـ ـ ان يكون التخصص المهنى عريضا (٢)

---

(١) محمد نبيل نوفل : تأملات فى العمالة والتعليم فى العالم العربى فى ندوة التعليم والتدريب وسوق العمل • مكتب اليونسكو الاقليمى بالدول العربية (بوند باس) ،القاهرة ٢٣ـ٢٥ يناير سنة ١٩٩٠، ص٤٠

(٢) محمد نبيل نوفل : المرجع السابق ص٦

وتقتضى الثورة التكنولوجية الجديدة من النظم التعليمية سرعة التطور، كما تقتضغ منها اعتماد مفهوم التعليم المستمر بصورة اساسية، وذلك لمواكبة مايحدث من تراكم معرفى وتجديد فى الاجهزة والمعدات ، الأمر الذى يستلزم المرونة فى النظم التعليمية ، والقدرة على تلبية الاحتياجات التعليمية والتدريبية للقوى البشرية.(١)

ويؤدى ذلك التغير المطرد كماً وكيفاً الى تغير مصاحب فى تركيب المهن داخل القطاعات الانتاجية ، فهو يؤدى الى :—

— تناقص نسبة العمل اليدوى وزيادة نسبة العمل الذهنى والفنى.
— زيادة التداخل والتشابك بين المهن المختلفة وتكامل التخصصات ، الامر الذى يحتاج الى توسيع القاعدة التخصصية للعمال. والاعداد العلمى الواسع لهم.
— ظهور مهن جديدة ومستحدثة فى مختلف المجالات ، وانقراض مهن أخرى، مما يستلزم وجود انماط من التدريب التحويلى...

وقد واجه المجتمع المصرى تلك المشكلات المترتبة على التحديث والاتجاه المتزايد نحو التصنيع فى السنوات التالية للثورة، مما احدث اختلالاً فى هيكل العمالة ، وتحويلها الى غير مصلحة القطاع الزراعى . بينما اختلف الوضع فى اعقاب الانفتاح الاقتصادى ، عندما ظهرت انماط جديدة من العمل غير المنتج ، وزاد الاعتماد على المشروعات الاستثمارية ذات العائد السريع ، الى جانب ماواكبته تلك المرحلة من تطور تكنولوجى كبير، مما أحدث نوعا من الارتباك والتشوه فى هيكل العمالة، سواء من حيث توزيعها على قطاعات الانتاج المختلفة، أو من حيث نسبة الذكور الى الاناث:

ويشير الجدول التالى الى توزيع هيكل العاملة فى مصر على قطاعات الانتاج المختلفة خلال عامى ٨٨ ، ١٩٨٩ .(٢)

نسبة القوى العاملة الى السكان	نسبة النساء العاملات	النسبة المئوية للقوى العاملة فى القطاعات		
		الزراعة	الصناعة	الخدمات
٣١٫٦٪	١٣٫٥٪	٣٨٫٢٪	١٣٫٤٪	٤٨٫٤٪

ويلاحظ على هذا الجدول انخفاض نسبة عمالة النساء بصفة عامة فى المجتمع المصرى وانخفاض نسبة

(١) امانى قنديل :التعليم وتحديات التسعينات، المؤتمر السنوى الثالث للبحوث السياسية، مركز البحوث السياسية، جامعة القاهرة، ٢—٤ ديسمبر ١٩٨٩، ص ٣٠.
(٢) نقلا عن الامم المتحدة : البرنامج الانمائى ، تقرير التنمية البشرية ١٩٩١، ص ٢٠١ جدول ١٦.

بينما يشير الجدول التالى الى أن الأميين يمثلون نحو ٥٠٪ من جملة هيكل العمالة ، وهو موشر خطير على قصور ذلك الهيكل فى مواجهة التطور الكبير فى انماط الانتاج التكنولوجية خاصة اذا ما أخذنا فى الاعتبار التزايد المطرد فى نسبة البطالة بين المتعلمين :ـ

جدول رقم (٣) معدل البطالة السافرة حسب الحالة التعليمية ونوع البطالة (١)

الحالة التعليمية	١٩٦٠	١٩٧٦			١٩٨٦		
		سبق له العمل	لم يسبق له العمل	الجملة	سبق له العمل	لم يسبق له العمل	الجملة
أمى	١ر٦	٠ر٤	٢ر١	٢ر٥	٣ر٤	٠ر٦	٤ر٠
يقرأ ويكتب	٢ر٤	٠ر٣	٢ر٢	٢ر٥	٣ر١	١ر٤	٤ر٥
موهل اقل من المتوسط	٤ر٠	٠ر٤	٦ر٦	٧ر٠	٤ر٠	٧ر٢	١١ر٢
موهل متوسط	٨ر٤	٠ر٤	١٩ر٦	٢٠ر٠	١ر٣	٢٧ر٤	٢٨ر٧
موهل جامعى فأعلى	٤ر٣	٠ر٦	١٠ر٤	١١ر٠	٣ر٢	٢٢ر٠	٢٥ر٢

ويلاحظ من الجدول السابق ارتفاع نسبة البطالة كلما ارتفع مستوى التعليم للفرد ، كما أن تلك الظاهرة زادت مع بداية السبعينات والثمانينات ممايشير الى ضعف النمط المستخدم للانتاج بصفة عامة٠

ثانياً: ثورة المعلومات وسياسة التنمية البشرية فى مصر :

توجد علاقة وثيقة بين الثورة المعلوماتية وكل من البشر من جانب والنظام التعليمى فى المجتمع من جانب اخر، اذن يصبح البشر هم : نقطة الالتقاء بين الثورة المعلوماتية ونظام التعليم بالمجتمع لان هولاء البشر ومستواهم الفكرى والتقنى هو الاساس الذى يمكن ان تنطلق منه تلك المعلومات أو يتم الاستفادة منها٠

لذلك فان النظر الى التربية اعتبار انها اداة للتطور التكنولوجى ـ فحسب ـ

(١) مختار هلودة : البطالة فى مصر، قياسها وعلاجها، الموتمر العلمى السنوى الرابع عشر للاقتصاديين المصريين، القاهرة ٢٣ـ٢٥ نوفمبر ١٩٨٩، الملحق الاحصائى ، ص٥

مهما كانت طبيعته ، يعنى الحط من قدرها من اجل نوع من الانتاجية مشكوك فى نتيجته، (١) ذلك لأن الامر لم يعد مجرد انتاج سلعى أو ادارة وتحديث لقطاعات الموارد المادية بالمجتمع بل اصبح الامر يقتضى النظر فى "المضمون الفعلى لسياسة التكنولوجية — فالهدف الاسمى لسياسة التطوير التكنولوجى هو وضع حد لاستيراد المعلومات والطاقات والمعدات التى يحتاج اليها نظام الانتاج المحلى بأسره" (٢) ، وليس معنى ذلك هو الدعوة للانغلاق الفكرى فهذا الامر بات مجر طرحه غير مقبول عمليا وفكريا فى عصر المعلوماتية والاقمار الصناعية والبث التليفزيونى المباشر ، لكن ان تصبح المعلومات واستخدامها منتج وطنى يستطيع الفرد ان يتعامل به ومعه بثقة دون احساس بالدونية أو"الاغتراب" عن واقعة ، من هنا تبدأ مهمة التربية وهى تنمى الثروة البشرية الوطنية فلقد "اصبح من البديهى أن تختلف متطلبات اعداد الفرد فى مراحل التعليم المختلفة فى التسعينات عنها فى الاربعينات وبحيث يصبح وجود استراتيجية) لادخال تكنولوجيا المعلومات فى التعليم ضرورة حتمية لتخطيط وادارة التطوير" . (٣)

وتكمن المشكلة هنا فى مدى استجابة القوى البشرية التى يعدها النظام التعليمى بمستوياتها المختلفة لحاجات ومطالب اقتصادية واجتماعية شديدة التعقيد والتغير والتناقض؟

كما أن المهمة التى يحمل بها النظام التعليمى الاوهى مواكبة تلك التغيرات السريعة علميا وتكنولوجيا وتحتاج الى عملية تطوير واعداد مناسبة للقوى البشرية العاملة داخل قطاع التعليم ذاته ولأساليب اعداد تلك القوى وأساليب ادارتها وفلسفة واستراتيجيه العملية التعليميةذاتها ، وهذا كله يحتاج الى وقفة للمراجعة وللاعداد ولاعادة ترتيب الاوضاع وهو امر مكلف حاليا واجتماعيا ، كما أنه لم يعد ممكنا أن يتم بسهولة وسط صخب التغيير المفاجئ من حولنا كل يوم ووسط التحديات الضخمة التى تواجهنا وأولها "ارتفاع نسبة الزيادة فى السكان بمعدلات كبيرة وانخفاض معدلات التنمية خلال فترة طويلة" . (٤)

ان حجم المشكلة هنا فى مصر وبالنسبة للنظام التعليمى يعنى أن نوفر التقاء هادئ ومناسب

---

(١) هشام الشريف: دور المعلومات ودعم اتخاذ القرار فى ادارة وتخطيط تطوير التعليم ص٣ فى:
عبد اللطيف شهبو — السياسات التكنولوجية والسياسات التربوية — ترجمة محمود سيد محمد مجلة رسالة الخليج — مكتب التربية العربى لدول الخليج — الرياض العدد ١٦ السنة الخامسة ١٩٨٥، ص ٣٤٦ .

(٢) المرجع السابق ص٣٥٥ .

(٣) هشام الشريف : مرجع سابق ص٣

(٤) نشرة المجالس القومية المتخصصة — العدد ٣٥ يناير ١٩٨٨، ص٣١ .

بين انفجارين يشهدهما مجتمعنا معا الا وهما الانفجار المعرفى والانفجار السكانى، أى أن نوفر عن طريق التعليم اكبر قدر من المعرفة لاكبر عدد من الناس ، فهل نستطيع بل وكيف نستطيع؟

وللاجابة على هذا التساؤل قامت عدة دراسات مصرية ودولية (١) ، حاولت كل منها الاقتراب من المشكلة من وجهة نظرها الخاصة وبالاساليب التى ترى انها ملائمة للحل او للقرب منه٠

ورغم الجهد الذى بذل فى تلك الدراسات وغيرها لكن النقد الذى يوجه اليها بصفة عامة هو أنها كانت دراسات اما مفرطة فى الحسابات الكمية والمعتمدة على مصفوفات عمالة تجاوزتها حركة الواقع الفعلى فى السوق المحلى والدولى أو أنها كانت فى بعضها مفرطة فى الجانب الكيفى والحديث على طرق واساليب يصعب تنفيذها دون تمهيد ضرورى للواقع الذى نعايشة٠

ان مهمة التربية سوف تتغير وكذلك مهمة المعلم فى ظل تلك الثورة الجديدة ، فالتربية ستصبح مساعدة للمتعلم على تنمية مهاراته وقدرته على التعلم مدى الحياة ، والمعلم فى القرن القادم سيكون مجرد موجه لسير عملية التعلم ومدير لموقف تعليمى أكثر من كونه مصدر وحيد للمعرفة أو مانح لها وبالتالى لابد من تطوير قدراته على ان يكون فعالا وليس معوقا فى هذا الموقف الجديد٠

لقد احدثت الثورة الجديدة تغير قيمى وفكرى فى المجتمع جعل طفل المدرسة الابتدائية يختلف عن الطفل الذى وضعت له مناهجنا ومدارسنا وأعد له معلمونا، فلم يعد الكتاب أو المدرسة أو مجموعة الرفاق هم المصادر الأساسية لمعرفة الطفل والمؤثرات التى توجه تفكيره، لقد بات جهاز الاعلام المرئى والمسموع والمقروء يشكل احد الاسس الهامة والفعالة فى احداث تغيرات فكرية ومعلوماتية لايستهان بها فى تفكير واستجابة هذا الطفل مما يجعل من الضرورى مراجعة الكثير من المفاهيم والاساليب التى تبنى عليها برامج اعدادنا له أو للمعلم الذى سيتولى اعداده٠

وترجع اهمية التعليم هنا الى انه سيؤدى الى تحسين قدرة الناس على اكتساب المعلومات

(١) أنظر فى ذلك:

- سيزارام ، س٠ك: الاثار الضمنية للتغير السكانى وتطور التعليم فى مصر ، الاتجاهات والتوقعات جنيف، منظمة العمل الدولية ١٩٨٣٠
- بارنس هيربرت: التنبوء بالاحتياجات التعليمية اللازمة للتنمية الاقتصادية والاجتماعية باريس ، منظمة التعاون الاقتصادى والتنمية٠
- عمرو محى الدين واخرين : تقدير الطلب على المهن المختلفة على مستوى النشاط الاقتصادى حتى سنة ٢٠٠٠ ، مركز بحوث التنمية والتخطيط التكنولوجى ، جامعة القاهرة، سبتمبر ١٩٨١٠

واستخدامها ، ويعمق مهمتهم لانفسهم وللعالم ، ويثرى عقولهم بتوسيع خبراتهم وتحسيت الخيارات التى يعتمدونها بوصفهم مستهلكين أو منتجين أو مواطنين .

ويعزز التعليم قدرتهم على اشباع احتياجاتهم واحتياجات اسرهم بزيادة انتاجيتهم وقدرتهم على تحقيق مستوى اعلى من المعيشة، والتعليم عندما يزيد من ثقة الناس بانفسهم وبقدراتهم على الابداع والتجديد ، يضاعفون من الفرص المتاحة امامهم للانجاز الشخصى والاجتماعى. (١)

ثالثاً: التكتلات الاقتصادية الدولية وسياسة التنمية البشرية فى مصر

يشهد العالم توجها عاما يعتمد فيه على الكتل الاقتصادية والتى حلت محل التحالفات العسكرية القديمة.

ويتميز عالم اليوم بالكيانات الكبرى فى النواحى الاقتصادية ، فأوربا مقبلة على وحدة اقتصادية وسياسية بدأت خطواتها الفعلية منذ فترة طويلة وهى مع بداية ١٩٩٢ ترسم سوقها الموحدة الذى يضم ٣٢٣ مليون نسمة ويضع اوربا فى مكان المنافس القوى من الولايات المتحدة.

كما نجد أن تفكك الكتلة الشرقية ومحاولاتها الذوبان فى البوتقه الاوربية ، وتوحد المانيا يعطى حجما كبيرا لهذه السوق الاوربية، هذا فى الوقت الذى تنسف فيه اليابان مع دول شرق اسيا (مجموعة النمور الجدد) وتزيد مع كل يوم حجم استثماراتها فى دول اسيا لتكون مجموعتها الاقتصادية القادمة.

أما الولايات المتحدة الامريكية ذات الاقتصاد العابر للقومية فانها تراهن على مستقبلها الاقتصادى معتمدة على قوتها العسكرية وطموحها للتنسيق مع دول امريكا الوسطى والتفوق التكنولوجى.

ويفرض هذا كله عددا من التحديات امام سياسة التنمية البشرية فى مصر والوطن العربى وذلك من خلال النقاط التالية:

١ـ تقلص حجم الصادرات العربية للسوق الاوربية الموحدة خلال المرحلة القادمة.

٢ـ الاحتكار التكنولوجى الذى من الممكن ان ينتج عن توحد اوربا وانهيار الكتلة الشرقية التى كانت تمثل العالم الثانى والجسر الذى تعبر منه التكنولوجيات الملائمة للمنطقة العربية .

٣ـ تقلص حجم العمالة العربية المهاجرة للسوق الاوربية والتى تبلغ الان حوالى عشرة ملايين عربى.

٤ـ انعكاس ذلك كله على خطط التنمية الاقتصادية بالمنطقة العربية وعلى حركة انتقال العمالة

---

(١) البنك الدولى ـ تقرير التنمية فى العالم ١٩٩١ ، مرجع سابق ص٧٥.

العربية داخل الوطن العربى وهو امر هام لسياسة التنمية البشرية فى مصر بوصفها أكبر دول المنطقة تصديرا للعمال٠

٥ـ ارتباط الامن الاوربى الذى تطل دول كثيره منه على البحر المتوسط بأمن المنطقة العربية وما يدور فيها من احداث ، مما يخلق نوعا من التدخل الاكثر فعالية لأوربا فى المنطقة العربية٠

٦ـ زيادة اهمية المنطقة العربية بما فيها من نفط للاقتصاد الاوربى وانعكاس ذلك على سياسة اوربا بالمنطقة العربية٠

ـ لقد تغيرت الصورة الاقتصادية لعالم اليوم ومن ثم فان الافكار والنظريات الاقتصادية المعتمدة على الفكر الاقتصادى القديم باتت فى حاجة لمراجعةوفى ضوء ذلك فان سياسة التنمية البشرية فى مصر باتت مطالبة بالاجابة عن الاسئلة الاتية :

- مادور الدولة فى النظام الاقتصادى الجديد وما حدود تدخلها فى الحياة الاقتصادية ؟
- هل من الممكن الاكتفاء الذاتى فى عالم متشابك المصالح ومتداخل الاستثمارات؟
- ماهى المعايير التى يمكن بها وضع حدود للاستقلال الاقتصادى فى ظل الظروف الدولية الجديدة ؟
- ما الاليات التى تحكم اقتصاديات السوق فى مجتمع نامى كالمجتمع المصرى وكيف يمكن له تنظيم حركة انتقاله من حالة التخلف للتقدم فى ظل هذه النظرية الجديدة؟

رابعاً : ثورة الديمقراطية الثانية وسياسة التنمية البشرية في مصر :

كشفت التحولات الكبرى التى شهدها العالم منذ نهاية عقد الثمانينات سواء فى دول المعسكر الاشتراكى (سابقا) او بعض دول العالم الثالث عن مفهوم جديد يعرف بالثورة الديمقراطية الثانية - وذلك تميزا لها عن الديمقراطية التى لازمت قيام الثورة الفرنسية ١٧٩٨ ، وامتدت تلك الثورة سريعا من شرق اوربا الى افريقيا جنوبا ووسطا وشمالا وانهيار نظام التفرقة العنصرية فى جنوب افريقيا وانتشار التعددية الحزبية فى دول وسط افريقيا والارهاصات الديمقراطية فى دول شمال افريقيا .

كما شملت تلك الثورة الجديدة العديد من الدول الاسيوية ودول امريكا اللاتينية .

تميزت تلك الموجه الجديدة من الديمقراطية بالدعوة لالغاء نظام الحزب الواحد المسيطر على الحكم واقامة نظام يعتمد على التعددية السياسية ولازم ذلك صحوة فى المناداة بحقوق الانسان والمطالبة بالمشاركة الشعبية الفعلية فى مسئولية الحكم .

ان السمة الجديدة لما يحدث فى العالم من تغيرات أنها تعتمد على الطرق السياسية والجماهيرية فى التغير بدلا من الاعتماد على الانقلابات العسكرية ، وهو أسلوب يدل على نضج الوعى الاجتماعى وبلوغ التقدم الحضارى مرحلة لايستطيع معها فرد او جماعة ان تزيف او تدعى القدرة على ان تزيف وعى الشعب تحت اى دواعى او فلسفات .

وتجدر الاشارة الى ان تلك الموجة العاتية من التغيير حدثت فى دول تعد بكل المقاييس دولا متقدمة ، كما انها كانت تدعى ان نظامها الاجتماعى قائم على اساس العدل الاجتماعى ومصلحة الجماهير ، وقتضى ذلك وقفة للتأمل .

فاذا كانت تلك النظم كما تدعى فلماذا غيرتها جماهيرها وثارت عليها ؟

والمشاركة الشعبية فى المسئولية واقامة الحكم على اساس من الحرية واحترام حقوق الانسان والعدل الاجتماعى الحقيقى اصبحت مبادىء انسانية عامة وليست ملكا لاى فلسفة او نظام ، ولذلك فانها السمة التى تطبع العلاقة المقبلة بين الحاكم والمحكوم فى دول العالم الجديد ، ونحن فى القلب . والمبادىء الجديدة تعنى ان تصبح التنمية عملية أكثر انسانية وعقلانية . والتوازن بين المطالب والاحتياجات الاساسية للبشر بعد المعيار الهام الذى يقاس به نجاح التنمية والثروة الحقيقية التى تحقق بها ولها التنمية هى البشر ، وفى مصر " ربما هى الثروة الوحيدة" ... لكن مهما اكثرنا من التعليم — وهو خير — ومهما توسعنا فى المرافق والمساكن — وهى ضرورة — ومهما زدنا من

المستشفيات ـ وهى لازمة ـ فاننا مادمنا فى السياسة العامة للدولة تتبع اسلوب (العطاء) نعيد انتاج بدلا من (الجزاء) بقدرالاجتهاد ـ فان الوضع لن يتغير" (١)

والتغيير يأتى بالاعتماد على التنمية البشرية الصحيحة والمعتمدة على التكنولوجيا والديمقراطية حيث نجد بالتكنولوجيا مقومات ومستلزمات الحياة الحديثة للبشر وبالديمقراطية نجد بناء الانسان المواطن المشارك والمتفاعل مع الحياة ، اخذا وعطاءً ابانتاجا واستهلاكا حقوقا وواجبات.

والديمقراطية تعنى الان بالنسبة لنا المزيد من التقدم والانتاج والمساواة فى الحقوق والواجبات، مساواة بين الانثى والذكر فى التعليم والعمل وحق الحياة ، مساواة بين الريف والحضر فى الخدمات وتقديم الوسائل الحضارية الملائمة ، مساواة بين من يملك ومن يعمل فى الممارسة السياسية وفى الحصول على الخدمات الاجتماعبة المناسبة فى التعليم والعلاج ووسائل الثقافة العامة .

وذلك يقتضى ان يكون برنامج التنمية البشرية فى مصر واعيا بروح الديمقراطية الجديدة ويحاول من الان ازالة التفاوت الكبير الذى حدث بين طبقات اجتماعية واخرى مما يجعل الكثير من الخدمات الاجتماعية ومنها التعليم ، يعاد صياغتها لتلبية تلك التفاوتات الجديدة.

ان مدارس القرى يجب ان تلقى نفس اهتمام مدارس المدن . كما ان المدارس الحكومية عامة يجب ان تقدم متعة تعليمية حقيقية ولائقة.

وهذا يقتضى العمل على خفض نسبة الكثافة فى الفصول الدراسية والاهتمام بالمبنى المدرسى وتقديم الانشطة التربوية المناسبة بالمدرسة.

---

(١) ابراهيم حلمى عبد الرحمن : التطورات الدولية الجارية فرص ومحاذير، كتاب الاهرام الاقتصادى عدد ٣٧ مارس ١٩٩١، ص١٤٥.

٤ ـ احتياجات اعداد المعلم المصرى فى ضوء صيغة "التعليم للجميع"

وفى اطار سياسة التنمية البشرية:

فى ضوء العرض السابق لما تواجهه سياسات التنمية البشرية فى مصر من تحديات ، وما يمكن للتربية ان تسهم به فى دفع تلك التنمية، وخاصة اذا استهدفت التربية تنمية "الجميع" من افراد المجتمع: اطفالا ويافعين وراشدين٠٠ فانه يمكن الخروج بتصور مقترح لما تتطلبه مواجهة تلك التحديات، خاصة فى مجال اعداد المعلم فى شكل مجموعة من الاحتياجات التعليمية والتدريبية اللازمة لذلك الاعداد٠

ورغم مايوجهه البعض من انتقادات لمنهجية "الاحتياجات" فى رسم السياسات العامة أو القطاعية، فان تلك المنهجية تبقى ذات جدوى عملية، خاصة فى مجال التخطيط بمستوياته المختلفة ، اذ يعتمد التخطيط الناجح على الرصد الدقيق للامكانات الحقيقية المتوافرة بالقطاع المراد التخطيط له ، وكذلك الاحتياجات او المطالب الاجتماعية المنتظرة منه ، الى جانب تحديد الادوار المستقبلية والمدة الزمنية للخطة٠

واذا كان الاعتقاد بان للتعليم دور اساسى فى تنمية الموارد البشرية ، قد استقر كاحدى الحقائق التنموية التى لاتقبل الجدل (١) ، فان المطلوب الان هو ان يساعد التعليم فى التطوير الذاتى والتنمية الذاتية لقدرات الافراد ، وان يتحول التعليم الى سلسلة عمليات لاكتساب المعارف والمهارات والاتجاهات والقيم٠ (٢)

وفى مجال اعداد المعلم ، تنقسم الاحتياجات الى قسمين : تعليمية وتدريبية ، ولكل قسم مستويين : كمى ونوعى ، وعملية تحديد تلك الاحتياجات ترتبط من جانب ، بطبيعة التحديات التى تواجه المنظومة التنموية ـ بشكل عام ـ والتربوية ـ بشكل خاص ـ ، كما ترتبط من جانب اخر بقوائم الكفايات التى يتم اعدادها لكل نوعية من نوعيات المعلمين المطلوب اعدادهم (راجع الجدول الملحق)

وبالنسبة للمعالجة الحالية ،وفى اطار ماحددته الدراسة لنفسها من حدود ، نكتفى برصد وتحديد الاحتياجات التعليمية والتدريبية على المستوى الكيفى ، تاركين المستويات الكمية لدراسات

---

(١) راجع: فردريك هاريسون ، "التعليم والقوى البشرية"، ترجمة ابراهيم حافظ
ـ على محمد شحاته "التخطيط وتنمية الموارد البشرية "، جمعية ادارة الاعمال العربية، القاهرة ١٩٦٧٠

(٢) المؤتمر العالمى حول "التربية للجميع"، وثيقة عن الحلفيات ، تأمين حاجات التعلم الاساسية، رؤية للتسعنيات، جومتيين ـ تايلاند ، ٥ ـ ٩ مارس ١٩٩٠ مز

التحديات المستقبلية	الاحتياجات التعليمية لاعداد المعلم	الاحتياجات التدريبية
الثورة التكنولوجية الثالثة	١ـ الاتقاع بالمستوى العلمى (الاكاديمى) لمعلم التربية للجميع من خلال الدراسة الجامعية. ٢ـ الاهتمام بدراسة المواد الدراسية المشتركة لزيادة القاعدة المعرفية التى تشترك فيها انواع التعليم ومراحله المختلفة . ٣ـ العمل على تضييق التخصص العلمى من جانب، وزيادة مساحة التخصص المهنى حتى يتمتع المعلم بقدر من المرونه يمكن من توجيهه لسد العجز فى بعض المجالات القريبه من مجاله الاصلى.	١ـ تصميم برامج للتدريب التحويلى تتوافق والمستحدثات المعرفية والتكنولوجية مع مراعاة التخصص الاصلى. ٢ـ تصميم برامج تدريبية لرفع مستوى المعلم فى النواحى المهنية والعلمية باستمرار.
ثورة المعلومات والاتصالات	١ـ تنمية قدرات المعلم على استخدام الاساليب والتقنيات الحديثة فى مجال معينات التعلم، سواء فى سبيل الحصول على المعلومات أو نقلها. ٢ـ تنمية قدراته على التفاعل والاستجابة السريعة للافكار الجديدة. ٣ـ ترسيخ الاعتقاد بنسبية المعرفة وقابلية تطورها أو تغيرها.	١ـ التدريب المستمر على التقنيات الحديثة فى التعامل مع أوعية المعلومات ومصادرها. ٢ـ تصميم برامج تدريبية تكاملية تؤهل اصحاب التخصصات المعرفية المتنوعة للتعامل مع معلومات من تخصصات مغايرة والاستفادة منها.

التحديات المستقبلية	الاحتياجات التعليمية	الاحتياجات التدريبيـــــة
الثورة الديمقراطية الثانية	١ـ تكريس قيمة الحوار واحترام الرأى الاخر من خلال التدريب ٢ـ تنمية الشعور بالمسئولية والدافع للمشاركة٠ ٣ـ تنمية القدرة النقدية للافكار وتقييمها٠	١ـ التدريب على المناقشة والحوار مع التركيز على الاستماع وتحليل الافكار واستخلاص الجوانب السلبية والايجابية٠ ٢ـ التدريب على التعبير عن الرأى من خلال القنوات والاساليب المشروعة٠
الكيانات الاقتصادية الكـــبرى	١ـ تنمية المعرفة الاقتصادية والسياسية لدى المعلم من خلال دراسة النظريات الاقتصادية وأثرها فى تشكيل السياسات الدولية٠ ٢ـ تنمية المعرفة باقتصاديات التعليم ودوره كعملية استثمار حقيقية وليس فقط بوصفه مجالا من مجالات اعمـــــال اليــات السوق٠	١ـ التدريب على ريادة الانشطة التعليمية ذات الطابع التعاونى والاستثمارى (مشروعات رأس المال ٠٠٠٠٠) ٢ـ التدريب على ريادة الانشطة الثقافية ذات العلاقة بالمجالات السياسية والاقتصادية التى يتم من خلالها تعميق وعى التلاميذ السياسى والاقتصـــادى٠٠٠٠

اخرى مستقلة ·

وهكذا تترجم التحديات المستقبلية التى تواجه سياسات التنمية البشرية فى مصـــر الى احتياجات تعليمية وتدريبية ، والتى يمكن ان تترجـــم — بدورها — الى قوائم نوعية من الكفايات التى يتم على ضوءها تصميم نظم وبرامج الاعداد والتدريب ، كما يتضح فى الفصل التالى·

الفصـــــل الثالث

كفايات المعلم فى ضوء صيغة " التربية للجميـــع "

١ـ مقدمـــه

٢ـ كفايات عامة للمعلم

٣ـ كفايات معلم التعليم الاساسى

٤ـ كفايات معلم تعليم الكبار ومحو الامية

٥ـ كفايات معلم التربية السمعية والتربية الخاصة

٦ـ كفايات معلم المتفوقين

٧ـ الكفايات الخاصة بالتعامل مع المصادر المتجددة للمعلومات .

٨ـ كفايات معلم التربية للجميع .

١- مقدمـــــة :

يعتبر اعداد المعلم الكفء القادر • اهم عنصر من العناصر المؤثرة فى تحقيق فعالية النظام التعليمى ككل ، فمما لاشك فيه ان توفير المبانى المدرسية المتكاملة والمعامل والملاعب ومتطلبات الانشطة المختلفة ، والمناهج المتميزة والكتب الدراسية التى يتوافر فيها كل شروط الجودة، لايمكن ان يحقق تعليما فعالا ومحققا للاهداف التعليمية ، طالما لم يرتبط كل ذلك بتوفير المعلم الكفء الفعال ، القادر على تحقيق اكبر عائد من العملية التعليمية (١)

ومن هنا فلقد اتجه الاهتمام منذ فترة ليست بعيدة نحو الكفايات الواجب توافرها فى المعلم بدلا من الاهتمام الذى ينصب اساسا على المادة العلمية الاكاديمية التى يتلقاها المعلم فى فترة اعداده وتدريبه •

والكفاية هى قدرة المعلم على نقل الخبرة التعليمية (ثقافيا ووجدانيا ــ ومهاريا) بمستوى من الاداء يؤدى الى النتائج والاهداف المتوقعة من الموقف التعليمى ككل •

وينبغى ان تتميز الكفايات الواجب توافرها فى المعلم بالتنوع الشديد تبعا للتخصصات فى المواد التعليمية التى يقوم المعلم بتدريسها وتبعا لنوعية المتعلمين واعمارهم ومراحلهم التعليمية وتبعا للاهداف التعليمية لكل مادة ولكل مرحلة تعليمية •

كما ينبغى ان تتميز تلك الكفايات بالتطور تبعا للمستحدثات فى المواد التعليمية وفى تكنولوجيا التعليم والتطور المتسارع فى مجال العلم والثقافة والاتصال ، وكذلك تبعا لصيغ التعليم المستحدثة التى تستهدف مواكبة تلك التطورات المتلاحقة •

---

(١) عبدالفتاح احمد جلال " مقاييس اصلاح اعداد المعلمين وتدريبهم واجراءات تطبيقها " ورقة مقدمة الى مؤتمر " تكلفة وفعالية المعلمين فى البلاد العربية " (الرباط: ٢٠ ــ ٢٤ ابريل سنة ١٩٩٢•

ومن هنا فان صيغة التربية للجميع التى اقرت فى موءتمر جومتين مارس ١٩٩٠ تقتضى اعادة النظر فى الكفايات التعليمية وتطويرها بما يتلائم مع تلك الصيغة المستحدثة ، وما تهدف اليه من توفير قدر مناسب من التعليم للجميع بصرف النظر عن اعمارهم وامكانياتهم المادية وقدراتهم العقلية •

وفى هذا الفصل سوف نتناول مفهوم الكفايات الواجب توافرها فى معلم التربية للجميع •ونظرا لما توصلت اليه الدراسة من ضرورة وجود جذع مشترك لاعداد معلم التربية للجميع يتفرع عنه افرع متعددة لاعداد معلم مختلف النوعيات التى تتضمنها تلك الصيغة — كما سيتضح ذلك فى الفصل الاخير الخاص بالتصور المستقبلى — فان هذا الفصل سيتضمن النقاط التالية :

- كفايات عامة للمعلم
- كفايات معلم التعليم الاساسى
- كفايات معلم تعليم الكبار ومحو الامية
- كفايات معلم التربية السمعية والتربية الخاصة
- كفايات معلم المتفوقين
- الكفايات الخاصة بالتعامل مع المصادرالمتحددة للمعلومات
- كفايات معلم التربية للجميع

٧- كفايات عامة للمعلـــــــم ×

اولا : الكفايات الخاصة بتخطيط الدروس والاعداد لها :

١ — التعرف على المنهج الدراسي للمادة التي يقوم بتدريسها ، واهدافه ومحتواه .

٢ — التعاون مع بقية اطراف العملية التعليمية في تطوير المناهج في ضوء المتغيرات والمستجدات الحادثة عالميا ومحليا ، وفي ضوء التفجر المعرفي .

٣ — اعداد الخطة السنوية للمنهج الدراسي للمادة ، بما في ذلك تحديد الاهداف ، وتوزيع الوحدات ، واختبار طرق التدريس والوسائل والانشطة التعليمية وأساليب التقويم المناسبة .

٤ — التخطيط اليومي للتدريس ، ويشتمل على :

أ — تحديد الاهداف وصياغتها

ب — تحليل المحتوى والتعرف على مصادره العلمية المختلفة

جـ — تحديد اساليب التدريس المناسبة لكل موقف تعليمي في ضوء الاهداف وطبيعة المحتوى ، وخصائص التلميذ وقدراته واحتياجات المجتمع .

د — تحديد الوسائط التعليمية المناسبة لكل موقف تعليمي

هـ — تحديد الانشطة المختلفة التي تعمل على تحقيق اهداف الدرس

و — تحديد وسائل واساليب التقويم المناسبة

ثانيا : الكفايات الخاصة بتنفيذ الدروس :

١ — تهيئة البيئة الصفية المناسبة للعملية التعليمية

٢ — اثارة انتباه التلاميذ وحفزهم لعملية التعلم

٣ — استخدام الطرق المناسبة للمواقف التعليمية المختلفة

× نقلا عن : عبدالفتاح احمد جلال " مقاييس اصلاح اعداد المعلمين وتدريبهم واجراءات تطبيقها مرجع سابق ص٥ وما بعدها .

٤ — التعرف على استجابات الطلاب للمواقف التعليمية

٥ — تعديل خطة الدرس وفق متطلبات الموقف التعليمى

٦ — تحقيق التفاعل الايجابى من المعلم والطلاب بالرغم مما بينهم من اختلاف مستويات الذكاء وفى القدرات ، وكيفية التعامل مع المتفوقين والمعوقين واصحاب الفئات الخاصة •

٧ — استخدام الوسائط التعليمية المناسبة للموقف التعليمى فى الموقف المناسب وبالطريقة المناسبة •

٨ — تنظيم الانشطة التعليمية ، وتوزيع مسئوليات القيام بها بين الطلاب •

٩ — ضبط الفصل وادارته لتهيئة المناخ المناسب لعملية التعلم

١٠ — استخدام اساليب التقويم المختلفة فى مراحل الدرس المختلفة

١١ — الحفاظ على مستوى الدافعية لدى الطلاب طوال مدة الدراسة

١٢ — استخدام اساليب التوجيه العلمى للطلاب

١٣ — تدريب الطلاب على استخدام اساليب التعلم الذاتى والتقويم الذاتى

ثالثا : الكفايات الخاصة بالتقويم والتطوير :

١ — تقويم الاهداف التربوية والتعليمية

٢ — تقويم المحتوى والكتب الدراسية واعداد ادواته وتطبيقها ، واستخلاص النتائج

٣ — تقويم طرق التدريس ، واعداد الادوات وتطبيقها ، واستخلاص النتائج

٤ — تقويم الوسائط التعليمية ، واعداد الادوات وتطبيقها ، واستخلاص النتائج

٥ — تقويم الانشطة التعليمية ، واعداد الادوات وتطبيقها ، واستخلاص النتائج

٦ — تقويم تحصيل الطلاب ، واعداد الاختبارات وتطبيقها ، واستخلاص النتائج

٧ — تقويم سلوك التلاميذ وشخصياتهم ونموهم ، واعداد الادوات وتطبيقها ، واستخلاص النتائج

٨ — تقويم المعلم لادائه وتنمية قدراته الاكاديمية والمهنية

٩ — استخدام نتائج تقويم جميع العناصر فى تطوير المناهج والمواد التعليمية بصفة خاصة والعملية التعليمية بصورة عامة •

رابعا : الكفايات الخاصة بعلاقة المعلم مع الطلاب واعضاء الهيئة التدريسية وادارة المدرسة :

١ ــ تكوين علاقات ايجابية مع الطلاب
٢ ــ التعاون مع بقية المعلمين فى الصفوف التى يقوم بالتدريس فيها
٣ ــ التعاون مع بقية اعضاء هيئة التدريس بالمدرسة
٤ ــ التعاون مع هيئة التدريس فى القيام بالانشطة اللاصفية
٥ ــ التعاون مع ادارة المدرسة لتحقيق اكبر عائد من العملية التعليمية

خامسا : الكفايات الخاصة بدور المعلم فى البيئة والمجتمع :

١ ــ التعاون مع اولياء الامور
٢ ــ التعاون مع الادارة المدرسية والتعليمية
٣ ــ الاسهام فى خدمة البيئة وتنميتها ، والتعاون مع موءسسات المجتمع واجهزته

ويسبق هذه الكفايات، ويتكامل معها الكفايات الخاصة باتقان مادة التخصص التى يقوم بتدريسها ، وكذلك الكفايات الخاصة بفهم ثقافة المجتمع وما تشتمل عليه من ثوابت ومتغيرات ، ودور مجتمعه ووطنه فى النظام العالمى ٠

٣ـ كفايات معلم التعليم الاساسى:*

أن المرحلة الحالية من تطوير التعليم فى مصر والتى يتفق فيها الاخذ بصيغة التعليم الاساسى، مع صيغة"التربية للجميع" ، تدعو الى الاهتمام بصيغة التعليم الاساسى والتعمق فى دراستها للوقوف على ماتحققه من اهداف وما يواجهها من مشكلات وصعوبات ، املا فى الخروج بنظامنا التعليمى من النمط التقليدى القائم على الحفظ والتلقين ، الى تعليم يستهدف فى النهاية اعداد التلاميذ اعدادا متكاملا وتزويدهم بالمهارات اللازمة لمواصلة التعليم ولمواجهة الحياة العملية وذلك بالاهتمام بتدريبهم على تكوين المفاهيم، وافضل طرق التفكير والابتكار والمرونة المعرفية وغيرها من المهارات التى تجعلهم اكثر استعدادا للعصر الحديث.**

كما ان ظهور مبدأ التعليم المستمر مدى الحياة يقودنا الى ضرورة توجيه الافراد من بداية مراحلهم الاولى نحو التعلم الذاتى، اى تكون مهمة المدرسة هى تعليم التلاميذ كيف يتعلمون عن طريق تنمية القدرة فيهم على الاعتماد على انفسهم وتطوير قدراتهم المعرفية وحاجاتهم الى التعليم واكتساب المعرفة.

ولاشك ان كل هذا يلقى على كاهل معلم التعليم الاساسى عبئا كبيرا حيث لم يعد مقبولا ان تكون مهمته الاساسية مجرد تلقين التلاميذ مبادىء القراءة والكتابة والحساب. فقد اصبح من الضرورى ان يعاد النظر فى اعداده ، وتدريبه بما يتناسب مع تلك الصيغ المستحدثة (التعليم

---

* اعداد: كمال حامد مغيث

** اعتمدت هذه الدراسة على المراجع التالية:

(١) محمد وجيه الصاوى "فلسفة التعليم الاساسى فى مصر بين المثال والواقع" بحث مقدم الى موءتمر "معلم التعليم الاساسى. الحاضر والمستقبل" (القاهرة ، كلية التربية ، جامعة حلوان ١٠ـ١٢ فبراير ١٩٨٦).

(٢) رشدى احمد طعيمة وحسين غريب حسين "الكفايات التربوية اللازمة لمعلم التعليم الاساسى. دراسة ميدانية" بحث مقدم الى موءتمر معلم التعليم الاساسى، مرجع سابق.

(٣) خليفة عبد السميع خليفة" اعداد معلم التعليم الاساسى المتعدد الكفايات " بحث مقدم الى موءتمر معلم التعليم الاساسى، مرجع سابق.

(٤) احمد المهدى عبد الحليم"الكفاءة والكفاية وما يتصل بهما فى اللغتين العربية والانجليزية" (كلية التربية ، جامعة عين شمس، ١٩٨٣).

المستمر — والتعليم الاساسى — والتربية للجميع) ٠

وسنعرض هنا لاهم الكفايات التى ينبغى ان تتوفر لمعلم التعليم الاساسى ، مصنفة الى ثلاث انواع من الكفايات : كفايات معرفية ، وكفايات ادائية، وكفايات وجدانية، مع ملاحظة ان هـــذا الفصـل بين انواع الكفايات ليس صارما او تعسفيا ، فمن البديهى ان تتضمن احدى الكفايات ماهـو معـرفـى وادائـى ووجـدانـى فى ان واحـد ، او ما هو معرفى وادائـى فقـط وهكـذا ٠٠٠

اولا : كفايات معرفية:

— تفهم طبيعة التعليم الاساسى واهدافه والفلسفة التى يقوم عليها ٠
— القدرة على توضيح فلسفة التعليم الاساسى وشرحهـا للاخـرين ٠
— ادراك اوجه التكامل بين المواد النظرية والمواد العملية فى مدرسة التعليم الاساسى٠
— القدرة على مساعدة التلاميذ فى استقصاء اسباب المشكلات التى تعترضهم اثناء العمل ٠
— القدرة على مساعدة التلاميذ فى ادراك العلاقات بين المتغيرات التى تواجههم اثناء العمل مـن خلال الامثلة الملموسـة٠
— القدرة على اعداد وتخطيط وتنظيم خبرات التعليم المناسبة للتلاميذ٠
— القدرة على وضع الاهداف فى صور سلوكية يمكن ملاحظتها وتنميتها وقياسها ٠
— القدرة على ادراك الامكانات الحقيقية للتلاميذ والتعامل معها دون التقليل من شأنها ٠
— القدرة على الموازنة بين اساليب التعليم الفردى والجماعى واختيار المناسب منها لكل موقف٠
— القدرة على استخدام وسائط مختلفة للتعليم مثل الكلمة والصورة والنموذج ٠
— ادراك مابين التلاميذ من فروق فردية واقتراح ما يناسبهـا من خبرات٠
— القدرة على التفكير فى بدائل مختلفة للوصول الى الاهداف٠
— ادراك مابين التلاميذ من فروق فردية واقتراح مايناسبها من خبرات ٠
— تفهم احتياجات البيئة وتقديم الثقافة المهنية المناسبة لها ٠
— القدرة على معرفة حاجات تلاميذ التعليم الاساسى واشباعها ٠
— الالمام بطرق التدريس المختلفة واختيار المناسب منها لكل موقف تعليمى٠
— القدرة على الرد على استفسـارات التلاميـذ المتجـددة٠
— القدرة على ادراك اوجه التكامل الافقى بين المناهج الدراسية فى الفرقة الواحدة (رياضيات — علوم — عربى — مواد اجتماعية / لسنة دراسية معينه) ٠

- القدرة على ادراك اوجه التكامل الرأسى بين مناهج الفرق الدراسية.
  (مادة دراسية معينه لصفوف دراسية متتالية)
- القدرة على وضع برامج علاجية مبسطة لما يسفر عنه التقويم من ضعف .
- القدرة على توجيه التلاميذ من حيث اختيار اوجه النشاط التربوى داخل الفصول والورش التعليمية.
- القدرة على تنويع اساليب التقويم بما يغطى الاهداف التربوية المختلفة .
- القدرة على تصنيف التلاميذ فى الفصول والورش التعليمية فى ضوء قدراتهم واهتماماتهم.

ثانيا : كفايات ادائية :

- القدرة على تصحيح اخطاء التلاميذ باسلوب تربوى مناسب.
- القدرة على تقويم مستوى التلاميذ وتحديد نقاط القوة والضعف فى ادائهم.
- القدرة على استخدام الاجهزة والآلات الحديثة التى يتطلبها تحقيق اهداف المنهج.
- القدرة على مشاركة التلاميذ فى الحصول على الخبرة التعليمية من خلال الممارسة.
- القدرة على الاستفادة من خبرات التلاميذ والتمهيد للخبرات الجديدة.
- القدرة على تعديل اسلوب التدريس فى ضوء التغذية الراجعة من التلاميذ انفسهم.
- القدرة على ادارة مناقشة لتبادل الاراء والخبرات مع التلاميذ.
- القدرة على تصميم طرق نشاط مختلفة لرفع مستوى اداء التلاميذ.
- القدرة على استخدام اسلوب التعزيز المناسب لكل تلميذ.
- القدرة على تحديد السلوك المناسب للمواقف المختلفة بمدرسة التعليم الاساسى.
- المرونه فى التعامل مع الظروف المتغيرة واعداد مايلزم لمواجهتها بكفاءة .

ثالثا : كفايات وجدانية :

- القدرة على استثارة دوافع التلاميذ لتعليم المحتوى العلمى فى المواد النظرية والعملية.
- القدرة على تنمية القيم والاتجاهات الايجابية نحو البيئة والطبيعة.
- القدرة على توجيه التلاميذ نحو الانشطة الايجابية المرتبطة بالبيئة .
- القدرة على استثارة التلاميذ للمشاركة الايجابية فى العملية التعليمية والعمل .

- القدرة على تنمية قيمة احترام العمل عند التلاميذ والاستعداد لتحمل مسئولياته.
- ادراك الحاجة للتعلم مدى الحياة والقدرة على الاستفادة من هذا التعلم.
- القدرة على تنمية مفاهيم التعليم المستمر لدى التلاميذ.
- القدرة على توظيف مفاهيم التعليم المستمر فى الانشطة اليومية المختلفة.

٤-الكفايات المهنية لمعلم الكبار مع التركيز على معلم محو الاميــــة ×

منذ صدور " الاعلان العالمى حول التربية للجميع " ، كان من الطبيعى ان تتجـه انظار اساتذة التربية وخبرائها الى قضية توفير المعلمين ذوى القدر الملائم من الكفاية لمختلــف مراحل التعليم ونوعياته ٠ لكن الملاحظ ان اعداد معلمى الكبار بدأ يستقطب اهتماما متزايدا فــى ضوء عدد من الملاحظات ٠

— الاولى : ان تعليم الكبار يمكن ان يتسع ليشمل كافة المقررات التى تقدم للكبار فى ميادين محو الامية، والثقافة العمالية ، والتدريب المهنى، والثقافة الجماهيرية ، وغير ذلك ، ورغـم ان محو الامية فى اطار هذا المفهوم ليس الا واحدا من انشطة متعددة فانه يكاد يكون النشاط الغالب على تعليم الكبار فى غالبية البلاد النامية ومن بينها مصر ٠

الثانية : عدم وجود خطة متكاملة فى مصر حتى الان لاعداد معلمى محو الامية وتعليم الكبار ويمثل هذا الوضع نوعا من القصور يتعين تداركـه فى اقصر وقت ٠

الثالثة : ان تحديد الكفايات التى يتعين على معلم محو الاسية ان يكتسبها يمكن ان يكون مدخلا له قيمته فى مجال اعداد هوءلاء المعلمين ، وخطوة اساسية على درب التطوير الذى يشمل خـطط الاعداد ، ومحتوى المناهج ، وطرق التدريس وغير ذلك من امور ترتبط باعداد هوءلاء المعلمين قبـل الخدمة ، وتدريبهم اثناء الخدمة ٠

× اعداد أ٠د٠ سعيد جميل سليمان ٠ استاذ ورئيس قسم تعليم الكبار والتربيـة والمستمرة ٠

والكفاية هى القدرة على عمل شئ او احداث ناتج متوقع(١) واستنادا الى هذا التحديد يرى البعض ان الكفاية التعليمية او المهنية هى : قدرة المعلم على عمل شئ يتصل بعملية التعليم بمستوى معين من الاداء يتسم بالكفاية والفاعلية ٠(٢)

ويصنف هوستون Honston الكفايات بالنسبة للمعلم فى طور الاعداد الى خمسة انواع (٣) كفايات مبنية على الادراك ، كفايات مبنية على الاداء ، كفايات مبنية على النتائج، كفايات وجدانيـة واخيرا كفايات استشكافية ٠

وتتنوع المداخل المتبعة فى تحديد وتصنيف الكفايات فى برامج اعداد المعلمين التى تبنى على اساس الكفايات ٠ وقد امكن تصنيفها فى ست مداخل متميزة ٠(٤)

<u>المدخل الاول</u> : ويقوم على تحديد الكفايات اللازمة للمعلم من خلال المبادئ والمفاهيم الاساسيـة التى تقوم عليها نظرية تربوية معينة ٠

<u>المدخل الثانى</u> : تحديد الكفايات من خلال تحليل مهارات التدريس ، ويقتضى الامر تحليل الانشطة المتنوعة للعملية التعليمية ٠ مثل الشرح وتوجيه الاسئلة ، وادارة الفصل ٠٠٠٠ الخ ٠

<u>المدخل الثالث</u> : تحديد الكفايات من خلال دراسة المبادئ والمفاهيم الاساسية لاعداد المعلميـن على اساس الكفايات ، ومحاولة تطوير برامج الاعداد التقليدية لتتوائم مع تلك المبادئ والمفاهيم ٠

---

(١) طاهر عبدالرازق محمد الشبينى " دراسة الكفاءات التعليمية لمعلمى المرحلة الابتدائية فى سلطنة عمان " (مسقط، وزارة التربية والتعليم وشوءون الشباب ، سنة ١٩٨٦) ص٨٣

(٢) المرجع السابق ، نفس الصفحة٠

(3) W.R. Honston "Competency-based Teacher Education " PP.87.

(٤) طاهر عبدالرازق ومحمد الشينى ، مرجع سابق ،صص٨٩، ٩٠

المدخل الرابع : تحديد الكفايات من خلال الافادة من نتائج البحوث التى اجريت فى هذا المجال ومن بينها بحوث التعليم المصغر ، وبحوث تعديل السلوك . ويوءخذ على هذا المدخل قصوره عن تحديد الكفايات بصورة شاملة حيث يركز على جزئية صغيرة بالنسبة لسلوك المعلم ، كما يغفل عن دراسة العلاقة بين كفاءة المعلم ومنتج العملية التعليمية .

المدخل الخامس : تحديد الكفايات من خلال دراسة بحوث معايير اداء المعلم والتى تربط بين السلوك التدريسى للمعلم ، ومنتج العملية التعليمية .

المدخل السادس : تحديد الكفايات عن طريق تحليل المهام التعليمية للمعلم وهى التى يستطيع من خلالها ان يحقق نتائج العملية التعليمية .

وتجدر الاشارة ان القائمة المقترحة قد استهدفت الاستفادة من الكثير من القوائم الخاصة بكفايات معلم تعليم الكبار التى قد تعكس سياقا اجتماعيا وثقافيا .

ليس شرطا ان يكون متوافقا مع السياق الثقافى للمجتمع المصرى ، لكن هذا لايمنع من الافادة منها بقدر الامكان مستبعدين ما نراه غير متوافق مع هذا السياق .

كما ان القائمة المقترحة تسير عموما وفق المدخل السادس — السابق الاشارة اليه — والقائم على تحديد الكفايات عن طريق تحليل العمل او المهام .

قائمة مقترحة بكفايات معلم محو الامية فى مصر

اولا : الكفايات المعرفية :

١ — معرفة ابعاد مشكلة الامية فى مصر والعوامل الموءدية الى استفحالها .
٢ — معرفة الظروف والامكانات المختلفة للبيئات المتنوعة فى مصر واحتياجاتها .
٣ — فهم هيكل المجتمع المحلى وتنظيماته الادارية ، والدور الممكن لكل منها تجاه قضية الامية
٤ — معرفة الاسس السيسولوجية لتعليم الكبار .

٥ — معرفة الاسس النفسية لتعليم الكبار.
٦ — الالمام بقدر مناسب من العلوم المختلفة .
٧ — فهم اساليب التعليم الذاتى المناسب لتعليم الكبار .
٨ — فهم قضايا التنمية بابعادها المختلفة فى علاقتها بمحو الامية .
٩ — فهم اساليب الاتصال الكفء وبالاخص الانصات الى الاخرين .
١٠ — فهم الظروف التى يتعلم الدارسون الاميون فى ظلها .
١١ — ان يكون متفهما لذاته : قيمه ونقاط ضعفه وقوته .
١٢ — فهم طرق التدريس المتنوعة وكيفية استخدامها .
١٣ — فهم اساليب استخدام الوسائل والمعينات التعليمية واساليب عمل الانواع البسيطة منها .
١٤ — فهم اساليب تقييم البرنامج والنقاط السلبية به .
١٥ — فهم فلسفة وابعاد التعليم المستمر ، ومعرفة الموءسسات التى توءدى دورا فى هذا المجال .
١٦ — معرفة اسس نمو الافراد فى المراحل العمرية المختلفة .
١٧ — فهم المبادىء الرئيسية لسيكلوجية الجماعات واساليب القيادة وطرق رفع الروح المعنوية .
١٨ — فهم طبيعة المهن التى يمارسها البالغون الاميون فى المجتمع المصرى .
١٩ — فهم الاهداف المعرفية والوجدانية والمهارية لمقررات محو الامية .
٢٠ — فهم طرق تدريس الكبار واوجه الاختلاف بينها وبين طرق تدريس الصغار .

ثانيا : الكفايات المهارية :

١ — فى التعامل مع الدارسين الاميين :

— مراعاة خصائصهم النفسية (دوافعهم — حاجاتهم ... الخ) .
— مراعاة خصائصهم الفسيولوجية .

- مراعاة خصائصهم الاجتماعية .
- يساعد الدارسين على التعلم الذاتى .
- يساعد الدارسين على الاستفادة من خبراتهم الحياتية فى مواقف جديدة تخدمهم وتخدم بيئاتهم المحلية .

٢ - فى التخطيط لعملية التدريس :

- الاعداد المسبق للدروس وفق الاهداف السلوكية .
- توظيف الوقت المتاح فى تحقيق الاهداف المحددة .
- صياغة اهداف سلوكية للدروس تتناسب وحاجات الدارسين الاميين .
- اعداد الخطة السنوية لكل مادة دراسية وتوزيعاتها الشهرية .
- تحديد موضوع الدرس بصورة تساعد على توجيه الموقف التعليمى .

٣ - فى اعداد واستخدام الوسائل التعليمية :

- اعداد بعض الوسائل التعليمية البسيطة من الامكانات المتاحة .
- توظيف الوسائل التعليمية المتوفرة بمركز محو الامية بشكل ملائم .
- استخدام التقنيات التربوية الحديثة .

٤ - فى ظروف التعليم :

- ينوّع طرق التعليم بحيث تتلائم مع مستويات الدارسين .
- يستخدم لغة سليمة .
- يتدرج من المعلوم الى المجهول ومن البسيط الى المعقد .

٥ — **في طرق واساليب التدريس :**

— التمكن من اساليب التدريس المناسبة للاميين .
— يراعى الفروق الفردية بين الدارسين .
— يستخدم اساليب التعلم الذاتى للدارسين .
— يستخدم اسلوب المناقشة وغيره من اساليب تنمى القدرة على النقد .
— يستخدم اساليب مختلفة للتعزيز والدافعية .
— يربط المادة التعليمية للبرنامج بحاجات الكبار ومتطلبات بيئتهم .
— ادارة مجموعات العمل والتعلم فى مجموعات .

٦ — **فى التقويـــــــم :**

— استخدام اساليب متنوعة لتقويم اتقان الدارسين الاميين .
— صياغة الاختبارات المناسبة .
— يعد اختبارات متنوعة الاغراض والفقرات .
— يقّوم المعلم البرنامج .
— يقّوم المعلم ادائه .

ثالثا : الكفايات الوجدانية :

— تقبل الانفعالات المتباينة للدارسين الاميين فى المواقف التعليمية المختلفة .
— التعاطف مع مشكلات الاميين واحترام مشاعرهم .
— تقبل اراء الاميين واقتراحاتهم بصدر رحب مهما كانت درجة معقوليتها .
— تقدير اهمية الاستمرارية فى التعلم مدى الحياة .
— الاهتمام بمشكلات البيئة والاساليب المطروحة للتغلب عليها .

- تقدير اهمية محو الامية وتعليم الكبار واهميته بالنسبة لنجاح خطط التنمية الاقتصادية / الاجتماعية ·
- الثقة بالنفس وبقيمة دوره كمعلم لمحو الامية ·

٥ـ كفايات معلم التربية السمعية والتربية الخاصـة (×)

لقد اكد المؤتمر العالمى حول "التربية للجميع" (جومتيين مارس ١٩٩٠) على تأمين حاجات التعلم الاساسية لجميع المواطنين . ويعد هذا الاعلان العالمى دعامة اساسية لتعليم الاطفال المعوقين سمعيا وفكريا والذين طال حرمانهم من التعليم لوقت طويل ، لم تهتم بهم سوى بعض المجعيات الخيرية والجهود الاهلية .

ولعل هذا الاعلان يكون مدعاه لاعداد خطة قومية لتعليم المعاقين سمعيا وبصريا ، وفى ضوء صيغة "التربية للجميع "سنعرض للكفايات اللازمة لمعلمى التربية السمعية ، والتربية الخاصة. (××)

الكفايات الواجب توافرها لدى معلم التربية السمعية فى ضوء مفاهيم التربية للجميع:

١ـ وضع اهداف تعليمية واضحة وسهلة التحقيق خلال الحصة الدراسية، كما ان هذه الاهداف يجب ان تكون سهلة القياس للتعرف على مدى تحقيقها لدى التلميذ الاصم.

٢ـ وضع اهداف تعليمية تشبع حاجات التعلم الاساسية لدى التلميذ الاصم.

٣ـ وضع اهداف تنمى المهارات العملية الاساسية والمستخدمة فى الحياة اليومية للتلميذ الاصم.

٤ـ وضع اهداف تؤدى الى تكوين عادات سلوكية سوية لدى التلميذ الاصم.

٥ـ وضع اهداف تراعى الفروق الفردية بين التلاميذ الصم ، كما تراعى حاجات كل تلميذ على حده.

٦ـ اختيار المحتوى الذى يحقق الاهداف المرجح تحقيقها ، والتى تشبع حاجات نمو التلميذ الاصم.

٧ـ تنظيم محتوى المنهج حتى يكون تعليم التلميذ الاصم تعليما ذى معنى وله وظيفة فى حياته وفى بيئته ومجتمعه.

٨ـ تحقيق التوازن عند اختيار المحتوى بين الترتيب المنطقى والترتيب السيكولوجى للطفل الاصم.

(×) اعد هذه القائمة عاطف عدلى فهمى فيما يتصل بمعلم التربية السمعية ، ومحمد جوده التهامى فيما يتصل بمعلم التربية الخاصة.

(××) اعتمدت هذه الدراسة على المراجع التى سبقت الاشارة اليها فى الجزء الخاص "بواقع اعداد معلم التربية السمعية فى مصر وتدريبهم " واعداد معلم التربية الخاصة فى امريكا وانجلترا. فليرجع اليها هناك.

٩ — قادر على ان استخدام طرق تدريس متنوعة تحقق الاهداف المرجوة، وتراعى طبيعة الاعاقة السمعية وحاجات التلميذ الاصم .

١٠— اختيار طرق تدريس التى توفر سبل النجاح المتدرج عن طريق قيام التلميذ الاصم بسلسلة من الاعمال القصيرة المتدرجة حتى يصل الى النجاح .

١١ — مساعدة التلميذ الاصم على تنمية المهارات اليدوية والعملية التى تزيد من تكيفه لبيئته .

١٢ — القدرة على بناء وسائل تقويم تناسب طبيعة الاعاقة السمعية ،وقدرات التلميذ الاصم اللغوية .

١٣ — القدرة على استخدام وسائل التقويم للتعرف على الفروق للفردية بين التلاميذ الصم، حتى يمكن مراعاتها اثناء العملية التعليمية .

١٤ — القدرة على استخدام التقويم لمقارنة التلميذ الاصم بنفسه وليس بغيره .

١٥ — استخدام وسائل تقويم متنوعة وشاملة لجميع حوانب نمو التلميذ الاصم المعرفى والوجدانى والمهارى .

١٦ — استخدام التقويم المستمر يسير جنبا الى جنب مع العملية التعليمية .

١٧ — استغلال الانشطة والخبرات الموجودة فى بيئة الطفل فى طريقه التدريس التى يتبعها .

١٨ — الخطة الدراسية يضعها المعلم حسب امكانات وقدرات تلاميذه الصم ، وان يكون البرنامج التعليمى الذى يقدمه مرنا .

١٩ — اختيار المواد التعليمية التى تثير التلميذ الاصم وتجذب انتباهه ،ومن ثم يقبل على الدراسة .

٢٠ — ان يراعى المعلم البطء اثناء تناول الدروس ،فلا ينتقل المعلم من خبرة تعليمية الى خبرة اخرى الا اذا تأكد من فهم اطفاله للدرس ،وكذلك لمعانيه .

٢١— ان يستغل المعلم البقية المتبقية من قوة السمع لدى تلاميذه الصم، لان اهمال هذه البقية، من قوة السمع منذ الصغر يؤدى الى صعوبة الاستفادة منها فيها بعد، لذلك لابد من تشجيع الاطفال على ارتداء السماعات الفردية، والتاكد من انها تعمل بكفاءة تامة، ولا تسبب صفيرا .

٢٢ — توعية الاباء والامهات باهمية تدريب طفلهم على السمع فى المنزل ،من خلال المناسبة مع ابنهم،على ان يراعى عند تدريبهم فى المنزل ان يمارسوا نفس الانشطة التربوية التى يقوم بها المعلم داخل الفصل المدرسى .

٢٣ – قيام المعلم بتنمية النطق السليم عند تلاميذه الصم، وتصحيح مخارج الحروف لديهم ، ولابد ان يدرك معلم التربية السمعية فسيولوجيا الصوت ، وفسيولوجيا النطق والكلام.

٢٤ – اجراء اختبارات الذكاء غير اللفظي، ليقف على قدرات كل طفل اصم (معوق سمعيا) فيقوم بتوجيهه حسب قدراته واستعداداته .

٢٥ – استخدام الاديوميتر لقياس سمع تلاميذه الصم .

٢٦ توجيه التلميذ الاصم الى اختيار المجال المهنى الذى يناسب قدراته وامكاناته .

٢٧ – يعمل على توفير البيئة الاسرية المدرسية الاجتماعية الصالحة التى يسودها الفهم التام لطبيعة الاعاقة السمعية، وذلك بتوعية افراد المجتمع .

٢٨ – قادرا على استخدام طريقة الاتصال الشامل بما يشمله من :اسلوب الاتصال (اللفظى والشفوى) متضمنا على قراءة الشفاة ، والتدريب على السمع واستغلال بقايا السمع، والتدريب على الكلام واسلوب الاتصال اليدوى (متضمنا على لغة الاشارة او الهجاء الاصبعى (الابجدية اليدوية والحركات البصرية)حيث ان اسلوب الاتصال الشامل افضل الاساليب فى تنمية اللغة لدى التلميذ الاصم .

٢٩ – قادرا على ادارة العملية التعلمية فى الفصل الدراسى واستخدام مداخل وطرق تدريس مختلفة.

٣٠ – تشجيع الاطفال الصم وتهيئه الفرص والمواقف التعليمية المختلفة التى يشعرون فيها بالنجاح وتشجيعهم على تكوين علاقات اجتماعية بالاخرين والاكثار من الوان النشاط الاجتماعى لما له من اثر فى تنمية اللغة .

٣١ – استخدام المعينات البصرية واللمسية الضرورية للموقف التعليمى .

٣٢ – مساعدة التلميذ الاصم على التوافق الاجتماعى ، وعلى تقييم فكرته عن نفسه وعن شعور المجتمع نحوه ونحو عاهته .

٣٣ – مساعدة التلاميذ الصم على العمل الجماعى ، ومساعدتهم على التكيف الشخصى والاجتماعى .

٣٤ – استخدام اساليب التعلم الذاتى ، حيث يسير كل تلميذ فى دراسته حسب سرعته وقدرته الخاصة، وبذلك يمكن مواجهة مشكلة الفروق الفردية بين التلاميذ الصم.

حيث ان كل تلميذ يختلف عن الاخر في نواح كثيرة منها : نسبة السمع، وتاريخ الاصابة ، ونسبة الذكاء وظروف الاصم الصحية.

٣٥ـ اشعار الاصم بالاحترام والحب والحنان والامان ، حتى ينتزع من نفسه احاسيس الخوف والقلق ، وبذلك يتقدم فى تعليمه وتحصيلة الاكاديمى.

٣٦ـ تهيئة الظروف التى تساعد التلميذ الاصم على الاحتكاك بالمجتمع الخارجى والتفاعل معه وذلك باتاحة الفرص لزيارات وجولات فى البيئة ومؤسساتها .

٣٧ـ اتاحة الفرصة للتلميذ الاصم لابداء وجهة نظره ، وتعويده على تحمل المسئولية واتخاذ القرارات بنفسه ، حتى يثق بنفسه وبالمحيطين به.

٣٨ـ اختيار الالفاظ السهلة المألوفة ، ويضرب الامثلة من واقع الحياة العملية فى بيئة الاصم حتى تساعده على الفهم.

٣٩ـ التعرف على مدى تقدم التلميذ الاصم ومقارنته بانتاجه وتحصيله هو ، لابتحصيل وانتاج غيره من التلاميذ.

<u>كفايات معلم التربية الخاصة :</u>

- معرفة محتوى المادة (المقرر) وخاصة حين تختلف طبيعة المادة تبعا لاختلاف طبيعة التلاميذ ، عن تلاميذ المدارس العادية.
- القدرة على معرفة خصائص التلاميذ الذين يتعامل معهم وعوامل الضعف وعوامل القوة فيهم.
- البحث عن موضوعات وانشطة تستثير اهتمامهم وتحفزهم على الايجابية والنشاط.
- القدرة على استخدام المراجع والكتب التى تعاونه فى اداء عمله.
- القدرة على ترجمة الاهداف العادية الى اهداف اجرائية تناسب تلاميذ التربية الخاصة.
- القدرة على تحديد الاسئلة وتنويعها وتوجيهها .
- تحديد التقويم المناسب لهؤلاء التلاميذ.
- القدرة على استخدام اللغة المناسبة لتلاميذ التربية الخاصة بطريقة صحيحة.
- القدرة على استخدام الوسائل التعليمية المناسبة وتبسيطها بما يتلائم مع التلاميذ.
- القدرة على مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ ومعرفة نقاط الضعف ومواطن القوة فيهم.

- القدرة على تحقيق التعاون بين التلاميذ .
- القدرة على تنمية حب العمل اليدوى المناسب لقدراتهم وامكاناتهم واستعداداتهم .
- القدرة على دمج تلاميذ التربية الخاصة مع البيئة التى يعيشون فيها من خلال :

  أ — عمل زيارات ميدانية للمصانع والمزارع والحدائق .

  ب — عمل زيارات ميدانية للمتاحف والمعارض .

  جـ — عمل زيارات ورحلات ومسابقات بين تلاميذ مدارس التربية الخاصة والمدارس العامة الاخرى .

- القدرة على ادارة الفصل بروح الايجابية والتعاون بعيدا عن روح التسلط .
- القدرة على تقييم التلاميذ شفويا وتحريريا بما يتناسب وقدرات واستعدادات تلاميذ التربية الخاصة .
- القدرة على تنمية الاعتماد على الذات لدى تلاميذ التربية الخاصة وكيفية مواجهة مشكلاتهم وواقعهم .
- حضور مجالس الاباء ومناقشتهم فى ظروف التلاميذ العائلية والاجتماعية .
- تنمية العادات الطيبة لدى التلاميذ وتنمية الثقة بالنفس .
- عمل صداقات مع التلاميذ داخل وخارج المدرسة .
- القدرة على توثيق العلاقات بين التلاميذ وبين موءسسات المجتمع المحلى وخاصة الموءسسات التى تهتم بالتعاون وتقديم المساعدات لتلاميذ التربية الفكرية .

٦- كفايات معلم المتفوقين*

يعتبر اعداد معلم المتفوقين احد المشكلات الكبرى التى لاتواجه المخططين للسياسة التعليمية والمنفذين لها فحسب ، بل تواجه كذلك الباحثين التربويين المعنيين باعداد معلم المتفوقين ، وتأتى صعوبة ذلك الاعداد من جهات متعددة منها مايتصل بتعريف التفوق وما يتصل به من مفاهيم كالابداع والموهبة والابتكار والعبقرية ، ومنها ما يتصل بالتعامل مع المتفوقين والاجابة حول التساؤل عن ايهما افضل فى التعامل مع المتفوقين عزلهم فى مدارس خاصة بهم ام توزيعهم على فصول الطلاب العاديين ومدارسهم ؟

وايا كان الامر فاننا نورد هنا قائمة بالكفايات اللازمة لمعلم المتفوقين ، اتفقت معظم الدراسات التى تناولت ذلك الموضوع عليها**

— ابداء الاعجاب والتقدير للانجازات العلمية التى يحققها الطلاب .
— تشويق الطلاب واستثارتهم للتعبير عن افكارهم المبتكرة .
— زيادة الحصيلة المعرفية للطلاب وقابليتها للتطبيق والاستخدام .
— استخدام المفاهيم والمصطلحات العلمية بكفاءة .
— تزويد الطلاب بمصادر تعليمية اضافة للكتاب المقرر .
— تقديم مشكلات تتحدى عقول الطلاب ومناقشتهم فيها .
— ارشاد الطلاب الى كيفية استنتاج المعلومات .
— تشجيع الافكار غير التقليدية والجديدة للطلاب .
— توجيه اسئلة تحليلية تفسيرية تثير النقاش للطلاب .

---

* اعداد كمال حامد مغيث

** اعدت هذه القائمة بالرجوع الى الدراسات الاتية :

١ — فبوليت فؤاد ابراهيم " العلاقة بين الكفايات المهنية لمدرس المتفوقين والقدرات الابتكارية للطلاب بحث مقدم الى المؤتمر القومى الثانى لرعاية المتفوقين (القاهرة وزارة التربية والتعليم ٨ — ١٠ اكتوبر ١٩٩١) .

- تشجيع الطلاب ذوى المهارات القيادية واعطاء اصحابها مزيدا من المسئولية ٠
- ربط المعلومات التى يدرسها الطلاب بالمجالات التطبيقية ٠
- الاهتمام بدراسة وجهات النظر النقدية للطلا ب ٠
- المشاركة بفعالية فى القيام بالرحلات العلمية ٠
- تشجيع الطلاب على التفكير من خلال الاسئلة والحوار ٠
- السعى لتنمية قدرة الطالب على اقتراح حلول ابداعية متنوعة ٠
- التميز بسعة الافق والمرونة فى التفكير ٠
- الترحيب باسئلة الطلاب فى غير اوقات الدرس ٠
- تشجيع الطلاب على ابراز القدرات الابتكارية لديهم ٠
- تنمية قدرة الطلاب على ربط المادة الدراسية ببعضها واكتشاف علاقات جديدة ٠
- مساعدة الطلاب فى تحديد المعانى الضمنية غير المصرح بها فى النص ٠
- اتاحة الفرصة والحرية للطلاب لابداء الرأى والمناقشة ٠
- تشجيع الخيال الابتكارى والتسامح مع الافكار الجديدة للطلاب ٠
- الاكثار من الاسئلة المثيرة للبحث والتخيل وادراك العلاقات اثناء الامتحانات ٠
- الاهتمام بالطلاب الذين يظهرون تفوقا عقليا ٠
- تشجيع الطلاب فى الاطلاع على المعلومات والاراء الحديثة المرتبطة بالدرس فى المادة المقررة ٠
- التحمس لافكار الطلاب الجديدة المبتكرة ٠
- تنمية ميول واهتمامات الطلاب وتوجيهها ٠

=(٢) عبد ابو المعاطى وليلى ابراهيم " معلم المتفوقين " بحث مقدم للمؤتمر السابق ٠

(٣) كمال حامد مغيث والهام عبد الحميد فرج " التعليم والتفوق ٠٠ المشكلة والحل" بحث مقدم للمؤتمر السابق ٠

(٤) على السيد احمد طنش " دراسة مقارنة لرعاية الطلاب المتفوقين دراسيا من المرحلة الثانوية" رسالة ماجستير غير منشورة ،جامعة عين شمس، كلية التربية،سنة ١٩٨٥٠

(٥) محبات ابوعميره " معلم المتفوقين " بحث مقدم الى المؤتمر الاول لرعاية المتفوقين" (القاهرة : وزارة التربية والتعليم ١٧ — ٢٠ فبراير ١٩٩٠)٠

- السماح برحابة الفكر اثناء مناقشة اى موضوع ٠
- مساعدة الطلاب على الاستطلاع والاستشكاف والبحث وراء المعرفة الجديدة ٠
- مساعدة الطلاب على حسن استغلال اوقات الفراغ داخل الفصل وخارجه ٠
- الالمام باوسع نطاق معرفى فى مجال التخصص بقدر الامكان ٠
- تزويد الطلاب بقراءات متصلة بموضوعات الدروس ٠
- تحديد خصائص المتفوقين ومعرفة احتياجاتهم وقدراتهم ٠
- التمكن من المادة الدراسية وعلاقتها بغيرها من الموادوالمستحدث فيها ٠
- توجيه اسئلة تقيس مستويات التفكير العليا
- اتاحة فرصة الاختيار الحر للنشاط الذى يتفق مع قدرات وميول الطلاب ٠
- توجيه الطلاب لاقتراح واعداد وسائل تعليمية بديلة ٠
- اتاحة الفرص للطلاب للتدريب على تحمل المسئولية ٠
- الانفتاح الذهنى والمشاركة فى الانشطة واجادة مهارات البحث العلمى ٠
- التمتع بالقدرة على التفكير الناقد ٠
- ان يكون لديه وجهات نظر تربوية متقدمة ٠
- الاحساس بمشكلات البيئة وربطها بالمادة التعليمية واقتراح الحلول لها ٠
- وضوح الميل الى حب الاستطلاع لديه ٠
- الثقة فى النفس والقدرة على الانجاز والاتزان فى الانفعال ٠

٧- الكفايات الخاصة بالتعامل مع المصادر المتجددة للمعلومات (×)

في ظل ثورة المعلومات ووسائل الاتصال ، وفي ضوء الكفايات التي ينبغي ان يتسلح بها المعلم والتي اجمعت على اهمية الكفايات الخاصة بالتعامل مع مصادر المعرفة ، بصرف النظر عن تخصص المعلم والمرحلة التي يعمل بها ، وذلك باعتبار ان القدرة على التعامل مع المصادر المتجددة للمعرفة تعد احد الركائز الاساسية في اعداد وتدريب معلم المستقبل في ضوء صيغة "التربية للجميع" .

ومن هنا فقد رأينا ضرورة ان يتضمن هذا الفصل الخاص بالكفايات ، جزءا خاصا بكفايات التعامل مع المصادر المتجددة للمعلومات .

وعلى الرغم من ان الاهتمام بتقديم منهج يهدف الى اكساب الطالب المعلم لمهارات المعلومات ليس بجديد ، حيث صدر قرار وزارى عام ١٩٧٩ يقضي بتدريس منهج لهذه المهارات ، وعلى الرغم من ان خبرات المعلومات التي اكتسبها الطلاب نتيجة لهذا المنهج قد افادتهم في عملهم كمعلمين ، الا ان تقارير الموجهين في المكتبات المدرسية قد اشارت الى ان هذا المنهج كان يمكن ان يؤدى الى نتائج اكثر ايجابية واكثر نجاحا لولا المعوقات التي صادفت تنفيذه حيث كان يتم خارج الخطة وحسب مايتوافر من الحصص الاضافية المتاحة .

ومن الملاحظ الان انه تكاد تخلوا معظم مناهج اعداد المعلمين من مقرر يفيد الطالب المعلم في اكتساب مهارات التعامل مع المكتبات ومصادر المعلومات في نفس الوقت الذى نطالبه بضرورة اتباع الاساليب التربوية الحديثة، ومن هنا فقد رأينا ضرورة تقديم تلك القائمة بكفايات التعامل مع المصادر المتجددة للمعلومات.

(×) اعداد أ.د. فوزية مصطفى عثمان .

اعتمدت هذه الدراسة على المراجع التالية :

(١) سعد محمد الهجرسى، "دور المدرس في خدمة المكتبة" ،صحيفة المكتبة،السنة١٢ ،عدد ٢ يناير١٩٦٣ .

(٢) حسين كامل بهاء الدين ، "بيان امام مجلس الشورى" بتاريخ ٢ مارس ١٩٩٢ .

(٣) عبد الحميد سلام "اعداد معلم التعليم الاساسى" صحيفة المكتبة، مجلد ١٦ ، عدد ١ ، يناير ١٩٨٤ .

(٤) امانى احمد رفعت "التربية المكتبية في المدارس المصرية دراسة تقويمية" رسالة ماجستير ، كلية الاداب ، جامعة القاهرة، ١٩٩١ .

(٥) سالم حسين على هيكل ، "الاخطاء الشائعة لدى طلاب الدراسات العليا بكليات التربية في مصر، وتصور مقترح للتغلب عليها : دراسة ميدانية" بحوث مؤتمر البحث التربوى الواقع والمستقبل ، (مجلد ٢ ، القاهرة : ٢-٤ يوليو ١٩٨٨) =

— قائمة مقترحة بكفايات التعامل مع المصادر المتجددة للمعلومات

١ — القدرة على ادراك التحديات والتغيرات السريعة المتلاحقة المرتبطة بالانفجار المعرفى.

٢ — القدرة على ادراك اهمية الحاسبات الالكترونية وما أصبح لها من الكفاءة فى اختزان واسترجاع كميات هائلة من المعلومات بسرعة وسهولة.

٣ — متابعة بعض اوعية المعلومات فيما يتصل بمادة تخصصة.

٤ — القدرة على تكوين الطالب القارىء.

٥ — القدرة على حسن الحصول على المعلومات .

٦ — القدرة على تنظيم المعلومات وتوظيفها.

٧ — القدرة على الاستفادة من الكتب والمراجع والدوريات .

٨ — القدرة على الاستفادة من وسائل تكنولوجيا المعلومات سواء كانت مصغرات ، او حاسبات او ليزرات.

٩ — الاهتمام بتنمية الوعى القرائى والتعلم الذاتى لدى الطلاب.

١٠— المتابعة المستمرة لكل جديد فى مجال تخصصة.

١١— المتابعة لكل جديد فى مجال الفكر التربوى وطرق التدريس .

١٢— حفز التلاميذ على القراءة الجادة المثمرة وتنمية قدرتهم على اكتساب المعلومات بانفسهم واشباع ميولهم القرائية.

١٣— ارشاد التلاميذ الى مصادر المعلومات التى تفيدهم فى حياتهم بوجه عام وفى دراستهم على

---

(٦) د. فوزية مصطفى محمد عثمان ، خدمات المعلومات التربوية فى مكتبات كليات التربية بمصر : دراسة تقويمية (القاهرة : المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية، ١٩٩١).

(٧) موءتمر جومتيين (تايلاند) من ٥—٩ مارس (اذار) ١٩٩٠.

(٨) Lubns, Jchn . Objecties for library Use instruction in educational Curricula In : John Lubans . Educationg the libray user.

(٩) Gagging, Margaret Knox. Enstruction in the use of the university Library In : John Lubans . Educating the library User .

(١٠) Clark Alice S. Computer- assisted library instruction . In Lubans , John . Educating the library user.

وجـه الخـصـوص٠

١٤ــ اتباع طرق تدريس تنمى فى التلاميذ حب القراءة وتذهب بهم خارج الحدود الضيقة للكتـاب المدرسى٠

١٥ــ حصوله على قدر من الثقافة العامة يمكنه من معرفة البيئـة والمجتمع الذى يعيش فيهما بمـا يضمانـه من ثقافة ومؤسسات وعلاقات ٠

١٦ــ ادراك اهمية التعلم الذاتى ، والتعلم المستمر والتعلم مدى الحياة ٠

١٧ــ التردد على المكتبة والقيام بجولات فى المكتبات العامة مع التلاميذ٠

١٨ــ معرفة طريقة أو أكثر لترتيـب مواد المكتبات٠

١٩ــ معرفة اهمية الفهارس وانواعهـا وطريقة استخدامها ٠

٢٠ــ ادراك اهمية المراجع والكشافات والببليوجرافـات ومعاجـم التراجـم٠

٢١ــ معرفة طرق الكشف عن المعلومات فى المعاجم والكشافات٠

٢٢ــ الالمام بقواعد كتابة الابحاث العلمية٠

٢٣ــ الالمام بقواعد فـن الاقتباس وادابه وقواعد التدوين وتوثيق المراجع وكتابة الهوامش٠

٢٤ــ ابتكار طرق تدريس قوامها "التعـلم" وليس التعليم و"البحـث" وليس التلقين ٠

٢٥ــ النظر الى الكتاب الدراسى باعتباره مخطط دراسـى ووسيلة واحدة من وسائل متعددة تب الطالب الى متابعة القراءة فى الموضوع الذى يدرسة٠

٢٦ــ القدرة على طرح وجهات النظر المختلفة فى الموضوعات الدراسية بدلا من التمسك بوجهة نظـر واحدة يقدمهـا الكتاب المقرر٠

٢٧ــ القدرة على ادراك اهمية الوسائل السمعية والبصرية واستخدامها ٠

٢٨ــ متابعة الاحداث الجارية محليا وعالميا وتشجيع التلاميذ على متابعتها ٠

٢٩ــ تـوجيه الطلاب نحو عمل الابحاث البسيطة المتعلقة بالمادة الدراسـية٠

٣٠ــ توفير جو من الحرية فى تبادل وجهات النظـر المختلفة بينـه وبيـن التـلاميذ ، وبيـن التـلاميـذ وبعضـهـم٠

٨-قائمة مقترحة بالكفايات اللازمة لاعداد وتدريب معلم التربية للجميع :

واخيرا فقدسبق ان اشرنا فى اكثر من مناسبة فىهذه الدراسة التى بين ايدينا، الى ان صيغة التربية للجميع "لم تكن جديدة تماما على المجتمع المصرى، ولكنها اكدت على الكثير من انشطتنا التعليمية وانساقنا التربوية، فيما يتعلق بتعمين التعليم ومجانيته وخاصة فى مراحله الاولى ،وكذلك فيما يتعلق بمحو الامية وتعليم الكبار، وايضا بالنسبة لتعليم المتفوقين، والمعوقين سمعيا وبصريا والمتخلفين عقليا .

وعلى الرغم من ان التجربة المصرية تملك تراثا عريقا فى بعض تلك المجالات قد تصل الى قرن كامل من الزمان فان صيغة "التربية للجميع" قد اكدت ايضا فى نفس الوقت الى ان هناك العديد من نواحى القصور وتعانى منها بعض تلك الانشطة التعليمية، فمازالت جهودنا فى محو الامية وتعليم الكبار دون تحقيق النتائج التى يطمئن اليها الباحثين يؤكد ذلك الزيادة المطردة فى اعداد الاميين ومازال تعليم المعوقين سمعيا وبصريا والمتخلفين عقليا يتم دون تخطيط كامل وحصر شامل لاعدادهم ومتطلبات تعليمهم .

وقد اشرنا فى الفصل الاول ابعاد الرؤية المصرية والمفهوم التربية للجميع الى الكثير من اوجه النقد التى يمكن ان توجه الى الكثير من انشطتنا التعليمية فى ضوء صيغة التربية للجميع".

ولقد اكدت صيغة التربية للجميع"على انه لابد ان يكون هناك اهتماما متكاملا ومتوازيا بجميع الانشطة التعليمية التى سبقت الاشارة اليها وخاصة فيما يتصل باعداد المعلم، وسوف تطرح الدراسة فى فصلها الاخير تصورا متكاملا لهذا الاعداد.

ومن منطلق النقد الذى وجه الى انشطتنا التعليمية ،وتصورنا لاعداد معلم"التربية للجميع" سوف نطرح هنا قائمة مقترحة باهم الكفايات التى ينبغى ان تتوفر فى معلم"التربية للجميع" مع التأكيد على ان هنا" كفايات تتميز بالثبات لانها تستمد اهميتها من طبيعة مرحلة الاعداد العام التى ينبغى ان يمر بها جميع المعايير فى ضوء صيغة التربية للجميع. انظر فصل القصور المستقبلى .

اما فيما يتصل بالكفايات التى ينبغى ان تتوفر فى معلمى الانشطة التعليمية المختلفة فقد سبق ان اشرنا اليها فيما يتصل بمعلمى التعليم الاساسى ومحو الامية ومعلمى التربية الخاصة والمتفوقين .

قائمة مقترحة بكفايات معلمى التربية للجميع" **

اولا : كفايات وجدانية :

ـ الايمان بفلسفة التربية للجميع ·

ـ القدرة على تنمية القيم والاتجاهات الايجابية نحو فلسفة التربية للجميع ·

ـ القدرة على تنمية قيمة احترام العلم والتعليم ·

ـ الايمان بأن كل انسان لديه قدرة على التعليم بصرف النظر عن امكانياته ·

ـ القدرة على تنمية قيمة احترام العمل ـ

ـ الايمان بضرورة ربط التعليم بالعمل ·

ـ الايمان بتكافوء الفرص·

ـ الايمان بأهمية التعليم الذاتى والتعليم المستمر والتعليم مدى الحياة ·

ـ الايمان بالمصير المشترك لابناء الوطن جميعا·

ثانيا : كفايات معرفية :

ـ تفهم صيغة "التربية للجميع "واهدافها والفلسفة التى تقوم عليها·

ـ القدرة على توضيح صيغة"التربية للجميع "وشرحها للاخرين ·

ـ ادراك اوجه التكامل بين مختلف المواد الدراسية ·

ـ القدرة على ادراك امكانيات التلاميذ والدارسين والتعامل معها ·

ـ القدرة على معرفة اهم السمات النفسية للدارسين ·

ـ معرفة الفروق الفردية بين التلاميذ والدارسين ·

ـ معرفة اهم سمات الاختلاف والاتفاق بين مختلف الدارسين الذين ينضوون تحت صيغة التربية للجميع "·

ـ القدرة على اعداد وتخطيط وتنظيم خبرات التعليم المناسبة للتلاميذ تبعا لنوعيتهم·

ـ معرفة انسب الوسائل للربط بين خبرات التلاميذ والبيئة ·

ـ الالمام بطرق التدريس المختلفة واختيار المناسب منها لكل نوعية من الدارسين·

** اعدت هذه القائمة بالرجوع الى الدراسة نفسها والى الكثير من المراجع التى ذكرت فى مختلف اجرائها·

- معرفة حاجات التلاميذ والدارسين ومعرفة انسب الوسائل لاشباعها ٠
- القدرة على الموازنة بين اساليب التعلم الفردى والجماعى واختيار المناسب منها تبعا للموقف التعليمى٠
- القدرة على ادراك المتغيرات بين طرق التدريس المختلفة تبعا لاختلاف التلاميذ فى ضوء صيغة التربية للجميع ٠

ثالثا : كفايات ادائية :

- القدرة على استخدام طرق تدريس متنوعة تبعا لتنوع الموضوعات واختلاف الدارسين ٠
- القدرة على استخدام وسائل تعليمية متنوعة وملائمة ٠
- القدرة على استخدام اللغة المناسبة لطبيعة التلاميذ والدارسين ٠
- القدرة على استخدام اساليب متنوعة للتقويم ٠
- القدرة على علاج ما يسفر عنه التقويم من نواحى قصور ٠
- القدرة على مشاركة التلاميذ الدارسين فى الخبرات التعليمية المختلفة ٠
- القدرة على تنويع اساليب التدريس وفقا للظروف المتغيرة ٠
- القدرة على تبادل الاراء والخبرات مع التلاميذ ٠
- القدرة على تعديل سلوك التلاميذ والدارسين ٠
- القدرة على استخدام اساليب متنوعة للتعزيز والاثابة ٠
- القدرة على التعبير عن الافكار بطرق متعددة ٠
- القدرة على ممارسة انشطة متعددة ٠
- القدرة على توجيه التلاميذ الدارسين لاستخدام انشطة ايجابية تجاه البيئة ٠
- المرونة فى التعامل مع اكثر من نوعية من نوعيات التعليم التى تندرج تحت طبيعة"التربية للجميع"٠

الفصل الرابع

واقع اعداد وتدريب المعلم فى مصر فى ضوء صيغه " التربية للجميع "

اولا : المنطلق الدستورى للتعليم المصرى

ثانيا : واقع اعداد معلم المدرسة الابتدائية

ثالثا : واقع تدريب معلم التعليم الاساسى فى مصر ٠

رابعا : برنامج تاهيل معلمىْ المرحلة الابتدائية للمستوى الجامعى

خامسا : واقع اعداد وتدريب معلم محو الامية وتعليم الكبار فى مصر

سادسا : واقع اعداد معلم مدرسة الفصل الواحد فى مصر ٠

سابعا : اعداد وتدريب معلم المعوقين فى مصر

١ ــ مقدمه

٢ ــ واقع اعداد معلم التربية الخاصة وتدريبه فى مصر

٣ ــ واقع اعداد معلم التربية السمعية فى مصر وتدريبه٠

٤ ــ اعداد معلم المعوقين بصريا فى مصر وتدريبه٠

أولا ، المنطلق الدستورى للتعليم المصـــــرى*

يعود الأهتمام بوجود نوع من التعليم القومى والمجانى إلى أكثر من قرن من الزمان فقد انشئ أول مجلس نيابى مصرى فى عهد الخديو اسماعيل سنة ١٨٦٦ ٠ وقد اشترطت الماده (١٦) مــن لائحة الاساسية معرفه القراءه والكتابة فى النائب ، وسعيا لتحقيق نوع من تكافؤ الفرص فى عضوية المجلس النيابى اصدر المجلس عده مبادئ منها ان التعليم الابتدائى واجب قومى لاتختص الحكومـــه وحدها بتوجيهه وتحمل أعبائه (١).

ومن هنا فقد قرر مجلس شورى النواب سنة ١٨٦٨ أن الدخول إلى مدرسة إبتدائية ينبغـــى أن يكون متاحا لكل من يرغب فيه دون أى تمييز بين المسلمين والأقباط أو بين الأغنياء والفقـــراء ٠ ووضع نتيجه لذلك،اول تخطيط عملى لمشروع التعليم القومى،بناء على قرارات مجلس شورى النـــواب وتعرف " بلائحة رجب سنة ١٢٨٤هـ ــ ١٨٦٨م" حيث نادت بضرورة نشر التعليم فى جميـــع أنحاء القطر عن طريق زيادة عدد المدارس الإبتدائية وإصلاح الكتاتيب وإشراف الدولة عليها ٠ وقـــد أنشئت مدرسة دار العلوم سنة ١٩٧٢ لمواجهه مشكلة اعداد المعلمين اللازمين لهذا التوسع الكبير فـــى عدد المدارس والتلاميذ (٢).

وتجاوبا مع المد الوطنى الذى بلغ ذروته فى الثورة العرابية شكلت لجنة قومسيون التعليم ســـنة ١٨٨٠ عملت على تصميم بناء قومى للتعليم ، وطالبت بفرض ضريبة لتمويل التعليم ، وطالبت بتعميم التعليم فى جميع أنحاء مصر ، كما طالبت بتحويل الكتاتيب إلى مدارس أهلية ، كما أوصت اللجنـــة بوجوب تأسيس مدرسة عليا للمعلمين لسد حاجة التوسع فى المدارس (٣)

---

* اعداد استاذ باحث / فتحية على البجاوى ،

١ــ رفعت السعيد ، فجر الحياه النيابية (التاهرة : الهيئة العامة للكتاب ، سنة ١٩٦٧)، ص٢٨

٢ــ عوض وتوفيق وحسن صبرى ، وزراء التعليم فى مصر وابرز انجازاتهم ١٩٧٩/١٨٣٧ (القاهـــره المركز القومى للبحوث التربوية ، سنة ١٩٨٠)، ص٣١ وما بعدها

٣ــ جرجس سلامه ميخائيل " اثر التطور السياسى على التعليم القومى فى القرن العشرين " (رسالة دكتوراه غير منشوره ، كلية الاداب ، جامعة القاهرة سنة ١٩٦٤)، ص٢٩ ٠

إن الشعور القومى فى ذلك الوقت كان قد وصل إلى درجة كبيرة من النضج ، وكان الرأى العام والدولة قد أحسا بالحاجة الماسة إلى نمو التعليم ومجانيته حتى يتاح لجميع السكان ولو أفسح المجال ودانت الظروف لقرارات القومسيون ونفذت لتحقق للبلاد نهضه تعليمية حقيقية ، غير أن الإحتلال البريطانى لمصر سنة ١٨٨٢ قد قضى على كل أمل فى قيام تلك النهضه .

فلاشك أن الإحتلال البريطانى قد أدرك خطورة الدور الذى يلعبه التعليم لو إنه إنتشر ووجه توجيها قوميا . ومن هنا فقد عمد على إنقاص ميزانية التعليم ، وإغلاق العديد من المدارس ، كما قام بالغاء المجانيه فى كافة المدارس حتى يصبح التعليم ممنوعا على السواد الاعظم من الشعب الذى لايستطيع أن يدفع مصروفات التعليم (١) .

وعلى الرغم من ذلك فلقد أدركت الجمعيات الوطنيه الأهلية التى نشأت فى نهاية القرن الماضى وأوائل القرن العشرين أهميه التعليم فعملت على إنشاء المدارس وتعليم الفقراء فيها بالمجان .

كما اهتمت الأحزاب المصريه أيضا فى تلك الفترة بالتعليم وطالبت بنشره وتعميمه حتى تستفيد منه جميع طبقات الشعب ، وأنشأ الحزب الوطنى عدداً من المدارس الليلية لتعليم الفقراء كذلك . وجاء إنشاء الجامعة الاهلية سنة ١٩٠٨ تتويجا للجهود الوطنية فى مجال التربية والتعليم (٢) .

وجاء الاعتراف بحق المواطنين فى التعليم بالمجان وبمسئولية الدولة فى توفيرة تتويجا للشعور الوطنى الذى صاحب ثوره سنة ١٩١٩ ، فلقد نص دستور سنة ١٩١٩ لاول مرة فى مادته رقم (١٩) على أن " التعليم الأولى إلزامى للمصريين بنين وبنات وهو مجانى فى المكاتب العامه " .

ومنذ ذلك التاريخ اصبحت قضية تكافؤ الفرص ومجانية التعليم احدى القضايا الجوهرية التى يدور حولها الصراع السياسى فى مصر فى ذلك الوقت بين القوى الرجعيه والقوى الوطنيه .

---

١ — المرجع السابق ، ص ٩٠

٢ — سعيد اسماعيل على " الأبعاد الإقتصاديه والإجتماعية لحركة الفكر التربوى فى مصر ١٩٢٣/١٨٨٢ " (رسالة دكتوراه غير منشوره — كلية التربية جامعة عين شمس سنة ١٩٦٩) ، ص ٢٦

ونتيجة للإنتصارات التى حققتها القوى الوطنية فلقد صدرت سنة ١٩٤٤ القوانين التى توحد التعليم الإبتدائى وتحقق مجانيته ، وفى سنة ١٩٥٠ أصدر طه حسين وزير المعارف آنذاك قراراً بمجانية التعليم الثانوى ، وكان ذلك أحد الأهداف التى سعى الشعب إليها .

وقد نص دستور سنة ١٩٥٦ على مجانية التعليم قبل الجامعى بجميع أنواعه . وعند مابنت الدولة خطط طموحه للتنمية الإقتصاديه والإجتماعيه وأصبحت الحاجة ماسة للخريجين من جميع التخصصات صدرت القوانين التى تنص على مجانية التعليم العالى سنة ١٩٦٢ .

وقد نصت المادة ٣٩ من دستور سنة ١٩٦٤ ، على مجانية التعليم فى مختلف مراحله فى جميع مدارس الدولة وجامعاتها .

وبصدور الدستور الدائم (١) استقرت معظم المبادىء المتعلقه بتافؤ الفرص وكفالة الدولة للتعليم باعتباره حق من الحقوق الثقافيه للانسان ، كفلة ايضا الاعلان العالمى لحقوق الانسان . وبدونة لايستطيع الانسان مباشرة كافة حقوقه العامة او اداء واجباته . لقد جاءت كفاله الدستور لحق التعليم انطلاقا من حقيقة ان التعليم يعد من اهم وظائف الدولة واكثرها خطر ، فهو اداتها الرئيسية فى تربية الانسان واعداده لحياه افضل يتوافق فيها مع بيئته ومقتضيات انتمائه الى وطنه . ويتمكن فى كنفها من اقتحام الطريق الى افاق المعرفه والوانها المختلفه .

ومضمون الحق فى التعليم — كما أرساه الدستور — أن يكون لكل مواطن الحق فى أن يتلقى قدرا ونوعا من التعليم يتناسب مع ميوله ومواهبة وقدراته ، وذلك كله وفق القواعد التى يتولى القانون وضعها تنظيما لهذا الحق بما لايؤدى الى مصادرته ا الانتقاص منه . كل ذلك شريطه الا تخل النصوص التى يضعها القانون فى مجاا هذا التنظيم بمبدآى تكافؤ الفرص والمساواه لدى القانون اللذين تضمنهما الدستور . فقد نصت المادة (٨) من الدستور على ان " تكفل الدوله تكافؤ الفرص لجميع المواطنين كما نصت المادة (٤٠) على ان " المواطنين لدى القانون سواء ، وهم متساوون فى الحقوق والواجبات العامة ، لاتميز بينهم بسبب الجنس او الاصل او اللغه او الدين او العقيده "

١— حول مواد التعليم فى الدساتير المصريه راجع دساتير سنة ١٩٢٣ ، ١٩٣٠ ، ١٩٥٦ ، ١٩٦٤ ثم الدستور الدائم الحالى سنة ١٩٧١ .

وواقع الامر ان المجتمع بوصفه المستفيد من التعليم يجب ان يمكن الفرد من مباشرة حقه في التعليم • فهو واجب على المجتمع تجاه الفرد • على ان مباشره التعليم كحق للفرد يكون وفقا للقدرات الذهنيه بجميع مستوياتها فهى المعيار الوحيد لمدى ملائمه نوع ومرحله التعليم لمن يتلقاه •

وقد تولت الدوله الاشراف على جميع انواع التعليم باعتباره ملكا للجتمع ، ومن واجب الدوله الحفاظ على النسيج الاجتماعى الذى يحدثه وقد نصت الماده (١٨) على اشراف الدوله على التعليم

كما اهتم الدستور فى مادته (٢١) بمحو الاميه واعتبار محو الاميه واجب وطنى تجند له طاقات الشعب من اجل تحقيقه •

ونتيجه لكل هذا زاد عدد تلاميذ التعليم الاساسى ليقرب من ١١ مليون تلميذ وتلميذه ، وفتحت العديد من كليات التربية حتى اصبحت ٢٥ كليه لتخريج المعلمين اللازمين لهذه الاعداد الهائله من التلاميذ •

كما انشئت العديد من كليات التربية النوعيه التى تهتم اساسا بتخريج معلمى المجالات والانشطه المختلفه لكى تتحقق صيغه التعليم الاساسى التى تسعى الى ربط التعليم بالعمل • وزيدت مدة الالزام من ست الى ثمانى سنوات • وتوسعت الدوله فى انشاء العديد من الجامعات الاقليمية •

ولاشك ان كل هذه الجهود يؤكد سعى الدوله نحو تحقيق اقصى استفاده للمواطنين من التعليم باعتباره حقا كفله الدستور وكافه المواثيق الانسانيه •

ثانيا : واقع اعداد معلم المدرسة الابتدائية (التعليم الأساسي)

١ — المدرسة الابتدائية :

وهى تمثل المرحلة الاولى من التعليم العام فى مصر وهو حق لجميع ابناء الشعب، تلتزم الدولة بتوفيره لكل طفل يبلغ السادسة من عمره .

وقد صدرت عدة قوانين لتنظيم المدرسة الابتدائية نوجزها فيما يلى :

أ — صدر قانون تنظيم التعليم الابتدائى رقم ٢١٠ سنة ١٩٥٣ وبموجبه تم توحيد تعليم المرحلة الاولى وجعله الزاميا من سن السادسة حتى الثانية عشر وبذلك تم دمج رياض الاطفال فى التعليم الابتدائى .

ب — وصدر قانون تنظيم التعليم الابتدائى رقم ٢١٣ لسنة ١٩٥٦ الذى اصبح بمقتضاه التعليم الابتدائى مرحلة دراسية قائمة بذاتها .

ج — ثم صدر قانون التعليم رقم ١٣٩ سنة ١٩٨١ وفيه تم دمج المدرسة الابتدائية والاعدادية فى مرحلة واحدة هى مرحلة التعليم الاساسى ومدته تسع سنوات دراسية وهو حق لجميع الاطفال المصريين الذين يبلغون السادسة من عمرهم ، تلتزم الدولة بتوفيره لهم ويلزم الآباء او اولياء الامور بتنفيذه .

وبذلك تم مد فترة الالزام لتسجل المدرسة الابتدائية والاعدادية اى من سن ٦ — ١٥ سنه واصبحت بذلك المدرسة الاعدادية متداخلة مع المدرسة الابتدائية تحت مظلة التعليم الاساسى او التعليم الالزامى مكونة حلقتين الاولى ابتدائية ومدتها ست سنوات دراسية والثانية الاعدادية ومدتها ثلاث سنوات دراسية .

د — واخيرا صدر قانون التعليم رقم ٢٣٣ سنة ١٩٨٨ وفيه اصبح التعليم الالزامى الاساسى مدته ثمان سنوات وابقى القانون على تكوين هذه المرحلة من الحلقتين الابتدائية والاعدادية ولكن جاء الاختلاف بينه وبين القانون السابق فى جعل الحلقة الاولى الابتدائية مدتها خمس سنوات دراسية بدلا من ست سنوات دراسية فقط .

---

* اعداد . أ. باحث فتحية البيجاوى ، أ. باحث ... شهاب .

اما بالنسبة لاهداف مرحلة التعليم الاساسى [١] التى تمثل المدرسة الابتدائية الحلقة الاولى فيها فهى تعمل على تنمية قدرات واستعدادات التلاميذ واشباع ميولهم وتزويدهم بالقدر الضرورى من القيم والسلوكيات ،بحيث يمكن لمن يتم مرحلة التعليم الاساسى ان يواصل تعليمه فى مرحلة اعلى او ان يواجه الحياة بعد تدريب مهنى مكثف،وذلك من اجل اعداد الفرد لكى يكون مواطنا منتجا فى بيئته ومجتمعه ٠

وبالنسبة لتنظيم الدراسة فى مرحلة التعليم الاساسى الالزامى والتى تمثل المدرسة الابتدائية الحلقة الاولى منها فهى تعمل على تحقيق الاغراض التالية :

- التاكيد على التربية الدينية والوطنية والسلوكية والرياضية خلال مختلف سنوات الدراسة ٠
- تاكيد العلاقة بين التعليم والعمل المنتج ٠
- توثيق الارتباط بالبيئة على اساس تنويع المجالات العملية والمهنية بما ينفعه وظروف البيئات المحلية ومقتضيات تنمية هذه البيئات ٠
- تحقيق التكامل بين النواحى النظرية والعملية فى مقررات الدراسة وخططها ومناهجها وربط التعليم بحياة الناشئين وواقع البيئة التى يعيشون فيها ،بشكل يؤكد العلاقة بين الدراسة والنواحى التطبيقية،على ان تكون البيئة وانماط النشاط الاجتماعى والاقتصادى بها من المصادر الرئيسية للمعرفة والبحث والنشاط فى مختلف موضوعات الدراسة ٠

هذا سرد موجز للقوانين المنظمة للمدرسة الابتدائية ومدرسة التعليم الاساسى بعد ذلك والتى اصبحت المدرسة الابتدائية تمثل الحلقة الاولى منها ٠

اما بالنسبة لنظام اعداد معلم التعليم الاساسى فكان يتم على النحو التالى :

أ — معلم الحلقة الثانية من التعليم الاساسى "المدرسة الاعدادية" يتم علىالمستوى الجامعى فى كليات التربية ٠

ب — معلم الحلقة الاولى من التعليم الاساسي"المدرسة الابتدائية "فكان يتم اعداده فى دور المعلمين والمعلمات حتى سنة ١٩٨٨ حين صدر القرار الوزارى رقم ٢٤ بشأن تصفية الدراسة بدور المعلمين والمعلمات اخذا بسياسة توحيد مصادر اعداد المعلم ،على ان يعد على المستوى الجامعى التربوى مع تدريب المعلمين الذين يعملون بالتعليم الابتدائى والارتقاء بمستوى تأهيلهم الى المستوى الجامعى٠

---

(١) المادة ١٦ من القانون رقم ١٣٩ لسنة ١٩٨١٠

وستعرض بايجاز للمراحل المختلفة التى مر بها اعداد معلم التعليم الابتدائى فى الاوانه الاخيرة مع ابراز اوجه القصور كلما امكن ذلك ولقد اقتصرنا على الحلقة الاولى فقط من التعليم الاساسى وذلك لتوافقها مع موضوع البحث الا وهو اعداد معلم التربية للجميع فى مصر" •

أ-: اعداد المعلم فى دور المعلمين والمعلمات

ـ كان يتم اعداد معلم التعليم الابتدائى بدور المعلمين والمعلمات التابعة لوزارة التربية والتعليم وقد حدد قانون التعليم قبل الجامعى اهداف دور المعلمين والمعلمات على النحو التالى :

الى ان تتوافر لوزارة التربية والتعليم الاعداد الكافية من المدرسين المؤهلين تأهيلا تربويا عاليا للتدريس بمرحلة التعليم الاساسى، تتولى دور المعلمين والمعلمات اعداد معلمى الصفوف الاولى من مرحلة التعليم الاساسى، وتزويدهم بالثقافة العلمية والمهنية والخبرات والمهارات اللازمة، وتعتبر هذه الدور فى نفس الوقت بمثابة مراكز للدراسات والتجريب التربوى فى مجال التعليم الاساسى بالتعاون مع كليات التربية بالمحافظات •

وبالنسبة لشروط القبول بهذه الدور :

يشترط الحصول على الشهادة الاعدادية العامة اوالاعدادية الازهرية والا تقل سن الطالب او الطالبة فى اول اكتوبر من السنة الدراسية عن اربع عشرة سنه ،ولا تزيد عن ثمانى عشرة سنة مع ضرورة النجاح فى الاختبار الشخصى للتحقق من صلاحية الطالب لمهنة التدريس •

كانت الدراسة فى الصفوف الثلاثة الاولى عامة ،اما فى الصفين الرابع والخامس فكانت الدراسة تتجه الى التعمق فى مادة او مجموعة مواد فى صورة تخصصات •

وقد قسمت الدراسة الى خمس تخصصات (١)

- تخصص التربية الدينية واللغة العربية والمواد الاجتماعية •
- تخصص الرياضيات والاعمال الزراعية للبنين والاقتصاد المنزلى للبنات•
- تخصص التربية الرياضية
- تخصص التربية الفنيـــة
- تخصص التربية الموسيقية

وأضيفت الى هذه التخصصات شعبة لاعداد معلمات الحضانة بدار المعلمات بالعباسية ودار المعلمات بطنطا• (٣)

---

(١) القانون رقم ١٣٩ سنة ١٩٨١
(٢) قرار وزارى رقم ٦٥ سنة ١٩٦٩
(٣) القرار الوزارى رقم ٢٤ سنة ١٩٧٠•

— واعتبارا من عام ١٩٨٠/٧٩ استبدلت الوزارة نظام التشعيب فى الصفين الرابع والخامس بنظام جديد للتشعيب المحدد بالاختيار، بحيث تنقسم الدراسة فى النظام الجديد بالصفين الرابع والخامس الى شعبتين اساسيتين ، هما /شعبة اللغة العربية والمواد الاجتماعية ، وشعبة الرياضة والعلوم.
ويدرس الطلبة والطالبات فى كل شعبة مجموعة من المواد التخصصية بالاضافة الى مجموعة اخرى من المواد التربوية المشتركة .

اما بالنسبة لبقية التخصصات وهى/ التربية الرياضية ، والتربية الفنية والتربية الموسيقية والتربية الزراعية او الاقتصاد المنزلى فقد ظلت موجودة فى الخطة الجديدة مع المواد التخصصية على ان تختار الطالب من هذه المجموعة مادتين فقط حسب ميوله الشخصية ووفق احتياجات المحافظة على ان تكون المادة الاولى اساسية والمادة الثانية فرعية ، وذلك فى الصفين الرابع والخامس (١) .

وقد اتضح نتيجة تطبيق هذا النظام عزوف معظم الخريجين عن العمل كمعلمين للمجالات المختلفة .

— ثم صدر قرار المجلس الاعلى للتعليم قبل الجامعى بضرورة انشاء شعب جديدة بدور المعلمين والمعلمات فى التخصصات والمواد التى تعانى المدارس الابتدائية من العجز الكبيرفى معلميها فقامت الوزارة بتطوير الدراسة بدور المعلمين والمعلمات (٢) وذلك بانشاء شعب جديدة بالاضافة الى الشعبتين القائمتين بها في التخصصات الاتية :

أ — تخصص تربية فنية   ب — تخصص تربية موسيقية

جـ — تخصص مكتبات   د — تخصص اقتصاد منزلى للبنات

وتكون الدراسة عامة لجميع الطلاب فى الصفين الاول والثانى، وتخصصيه فى الصفوف الثالث والرابع والخامس بالنسبة لجميع الشعب .

وفى ضوء الاتجاه العام نحو وجوب الارتقاء بمستوى اعداد معلم المدرسة الابتدائية، فقد صدر القرار الوزارى رقم ٢٤ لسنة ١٩٨٨ بشأن تصفية الدراسة بدور المعلمين والمعلمات .

---

(١) ج.م.ع. وزارة التربية والتعليم ، الادارة العامة لدور المعلمين والمعلمات لسنة ١٩٦١.
(٢) القرار الوزارى رقم ٥٢ لسنة ١٩٨٧.

وباصدار هذا القرار الحضارى يكون قد تم حسم النقاش الذى استقر من سنوات طويلة حول موضوع توحيد مصادر اعداد المعلم الا وهو التعليم الجامعى والعالى.

ومما سبق يتبين لنا :

(١) يلتحق الطالب بدور المعلمين والمعلمات فى سن ١٥ سنه على الاقل بعد حصوله على الشهادة الاعدادية اى شهادة اتمام الدراسة بالتعليم الاساسى الالزامى وهذا السن لا توءهله للاختيار السليم بعد وبالتالى تظهر انعكاساته على ممارسته المهنية بعد التخرج.

(٢) ان التطوير الذى حدث فى اعداد معلم دور المعلمين والمعلمات اقتصر على الخطة ونظام التشعيب فقط لاغير .

(٣) ان التطوير لم يتمكن من سد العجز فى معلمى المجالات الدراسية المختلفة .

(٤) ان نسبة المواد التربوية الى المواد الاكاديمية كانت فى الصفوف الاولى حوالى ١٠٪ وفى الصفوف الاخيرة حوالى ٣١٪

٥ — ان اعداد المعلم فى دور المعلمين والمعلمات كان يكفى عندما كانت اهداف التعليم الابتدائى تقتصر على مجرد المام المتعلم ببعض الحقائق والمعلومات الاولية(١) واكتساب بعض المهارات البسيطة مثل القراءة والكتابة والعمليات الحسابية. وكانت مهمة المعلم الالمام بهذه المعارف والمهارات كى ينقلها الى تلاميذه .

اما الآن فان على المعلم ان يستخدم المواقف المختلفة لاكتساب تلاميذه المعلومات باسلوب المرور فى الخبرة التى تنمى تفكيره ووجدانه، ويوجهها فى الاتجاه المرغوب وبذلك تعدل من سلوكه فى المواقف المختلفة ويكتسب الاتجاهات العقلية والقيم التى توءثر ايضا على سلوكياته وتوجيهاته . ثم ان التربية فى المدرسة الابتدائية اذا اردنا لها ان تقوم حقا على بناء العقلية السليمة والشخصية النامية والاتجاهات العقلية المرغوبة والقيم التى تتمسك بها، فان ذلك كله يحتاج الى مهندس تربوى ماهر ومدرب ومتخصص قادر على ان يستخدم المنهج الدراسى والحقائق والخبرات التى يمر بها الطفل والاساليب المناسبة له لتحقيق المخرجات المطلوبة وان يقيم عمله ويصححه من مساره بما يحقق المزيد من النتائج المطلوبة. فهل يكفى للقيام بذلك معلم وظيفته مجرد نقل المعرفة والحقائق الاولية بأسلوب خاطىء قد يسىء الى تربية الطفل مما قد يمتد اثره على حياة الطفل مستقبلا .

(١) د. صلاح قطب ، اعداد المعلم فى مصر منذ بداية القرن الحالى. ودور كليات التربية فى تحديثه وتجديده . المجلس الاعلى للجامعات يوليو ١٩٩٠.

٢-: اعداد المعلم فى كليات التربية

وفى ضوء الاتجاه العام نحو وجوب الارتقاء بمستوى اعداد معلم المدرسة الابتدائية ، قامت كليات التربية ببرنامج تاهيل معلمى المدرسة الابتدائية الموجودين فى الخدمة الى المستوى الجامعى

ومع مد فترة الالزام لتشمل المرحلة الابتدائية والاعدادية من سن ٦ ـ ١٥ سنة فقد نشأ بعد جديد فى اعداد المعلم ، وهو وجوب اعادة النظر فى الاسس والفلسفة التى تقوم عليها خطط اعداد معلم المدرسة الاعدادية بعد ان اصبحت متداخلة مع المدرسة الابتدائية تحت مظلة التعليم الاساسى الالزامى • مما يوجب انشاء شعبة جديدة فى كليات التربية لاعداد معلم التعليم الاساسى بحلقتيه الابتدائية والاعدادية •

ـ تقدمت كليات التربية ممثلة فى لجنة قطاع الدراسات التربوية واعداد المعلم بدراسات قامت بها لتخطيط اعداد المعلم للتعليم الاساسى • وانتهت الى انه يصعب اعداد معلم متخصص بالدرجة الكافية فى تعليم وتربية الاطفال فى مراحل النمو من سن ٦ ـ ١٥ سنة ، واتفق على انه يمكن تقسيم هذه المرحلة العمرية الى ثلاث مراحل تحت مظلة التعليم الاساسى • على ان تشمل ايضا مرحلة رياض الاطفال •

وبذلك اقترح ان تكون شعبة التعليم الاساسى تشمل المراحل الثلاث الآتية ولكل كلية تربية ان تقوم بتنفيذ اعداد المعلم لواحد او اكثر من المراحل الاتية :ـ

١)ـ المرحلة العمرية من ٤ ـ ١٠ اى تشمل مرحلة رياض الاطفال من سن ٦ ـ ١٠ سنوات ثم الصفوف الاربعة الاولى فى المدرسة الابتدائية من سن ٦ ـ ١٠ سنوات ويكون اعاد المعلم او المعلمه لهذه المرحلة العمرية على اساس " معلم صف "

٢)ـ المرحلة العمرية من ٦ ـ ١٢ سنة " تشمل المرحلة الابتدائية بالكامل ويكون الاعداد على اساس اعداده كمعلم صف للسنوات الاولى من التعليم الابتدائى وكذلك اعداده كمعلم مادة او مجموعة مترابطة من المواد فى الصفين الاخيرين من التعليم الابتدائى مع تقسيم الطلاب الذين يخصصون فى هذه المواد الى التخصصات الاتية ـ

أ)ـ معلم صف للصفوف الاولى مع اعداده للتدريس اللغة العربية والدين فى الصفين الاخيرين .

ب)ـ معلم صف للصفوف الاولى مع اعداده للتدريس المواد الاجتماعية فى الصفين الاخرين •

ج)ـ معلم صف للصفوف الاولى مع اعداده للتدريس العلوم فى الصفين الاخيرين •

د)ـ " " " " " " " الرياضيات " " "

وتكون الدراسة موحدة لطلاب هذه الشعبة فى الفرقيتين الاولى والثانية بكلية التربية لتؤهل الطالب للقيام بمهام معلم الصف فى الصفوف الاربعة الاولى ، بينما تكون الدراسة فـــى الفرقتين الثالثة والرابعة لاعداد للقيام بمهام معلم مادة فى الصفين الآخريين •

٣)ـ المرحلة العمرية من سن ١٠ـ١٥ اى ابتداء من (الصفين الاخرين سابقا) الصف الاخير بالمدرسة الابتدائية حتى نهاية المرحلة الاعدادية ويكون اعداد المعلم فى هذه الشعبة على اساس التخصص فى تدريس مادة او مجموعة مترابطة من المواد مع الالمام بكافة المتطلبات التربوية لتلاميذ هـــذه المرحلة •

ـ وتركت لكليات التربية الاختيار من بين هذه البرامج مايتفق مع امكاناتها المادة والبشرية وكذلـــك حسب حاجة الاقليم الذى به الكلية •

ـ وبتاريخ ١٩٨٨/٩/٦ صدر القرار الوزارى رقم (٩٦٦) بناء على موافقة المجلس الاعلى للجامعات بانشاء شعبة لاعداد معلم التعليم الابتدائى بكليات التربية وخطة الدراسة والامتحان فيها •

ـ وقد كانت الخطوة الجريئة التى دفعت بهذا النظام وعملت على تثبيت اركانه هى صدور القــــرار الوزارى رقم ٢٤ بتاريخ ١٩٨٨/٢/٤ بشأن تصفية دور المعلمين والمعلمات ووقف قبول طلبـــة جدد بها ابتداء من العام الدارسى ٨٩/٨٨ ،وكان صدور هذا القرار متوجا للمبدأ الذى نـــادت به لجنة قطاع الدراسات التربوية واعداد المعلم بتوحيد مصدر اعداد المعلم فى كليات التربيـــة او مافى مستواها وتوحيد مستوى هذا الاعداد الذى يجب الايقل عن سمتوى الدرجة الجامعيـــة الاولى وهى خطة تاريخية علىطريقة التقدم فى مجال اعداد المعلم فى مصر •

وعليه فقد تقدمت (١٧) كلية تربية بالجامعات بانشاء هذه الشعبة بها ابتداء من عام ٨٩/٨٨ هذا بالاضافة الى ماانشأته وزارة التعليم العالى من معاهد عليا ونوعية متخصصة فى اعداد معلمى بعض المواد الخاصة او العملية مثل رياض الاطفال والتربية الموسيقية والتربية الفنية والاقتصاد المنزلى ٠

– وتتميز سمات برنامج اعداد معلم المدرسة الابتدائية عامة فى كليات التربية فيما يلى :-

* يقبل الطلاب فى هذه الشعبة من حملة دبلوم دور المعلمين والمعلمات (نظام الخمس سنوات) لاستكمال اعدادهم كمعلمين فى المدرسة الابتدائية ٠

* مدة الدراسة فى هذا البرنامج اربع سنوات جامعية تشمل ايضا تخصص ثلاثة اسابيع خلال الاجازة الصيفية عقب انتهاء الدراسة بالفرقة الثالثة لاقامة معسكرات للتدريب على خدمة البيئة والاشتراك فى جهود محو الامية وتعليم الكبار ٠

* الدراسة فى الفرقتين الاولى والثانية موحدة لجميع الطلاب وتهدف الى اعدادهم للقيام بمهام معلم الصف وتبدا الدراسة التربوية من الفرقة الاولى ، كما تشمل المقررات فى هاتين الفرقتين دراسات اسرية وبيئية والموسيقى وفنون تشكيلية ورياضة بدنية وتربية عملية للصفوف الاولى فى المدرسة الابتدائية ٠

× تشمل المقررات التربوية فى البرنامج التى تبدأ من الفرقة الاولى[×] للجوانب التى تهتم معلم المدرسة الابتدائية بصفة خاصة مثل :—
تاريخ التعليم الابتدائى فى مصر وعلاقته بقضايا المجتمع — علم نفس الاطفال — الفروق الفردية بين الاطفال — فلسفة التعليم الاساسى — نظم التعليم الابتدائى فى الدول المختلفة — صحة نفسية ومدرسية للطفل — التقويم التربوى — تكنولوجيا التعليم — طرق تدريس مادة التخصص مهنة التعليم ودور المعلم فيها — ادارة المدرسة الابتدائية — مناهج التعليم الابتدائى —
هذا بالاضافة الى التدريب العملى على العمل والتدريس بالمدارس ٠

وقد بادرت كليات التربية بتنفيذ القرار الوزارى حيث صدر القرار الوزارى رقم ٩٦٧ بتاريخ ١٩٨٨/٩/٦ بانشاء شعبة للتعليم الاساسى " التعليم الابتدائى " تطبعه عليها خطة الدراسة والامتحانات ٠

وقد سارت خطة الدراسة على اساس توزيع الطلاب من الصف الاول بالكلية على التخصصات المختلفة " لغة عربية والدراسات الاسلامية — علوم — رياضيات — لغة انجليزية — العلوم الاجتماعية ٠ "

اما كلية التربية جامعة القاهرة فرع الفيوم ٠ فقد انشأت شعبة للتعليم الابتدائى وتعليم الكبار (مادة ٨) ويوزع الطلاب وفقا للمعايير التى يحددها مجلس الكلية بعد الدراسة العامة لمدة عامين على التخصصات المختلفة لهذه الشعب بحيث يعد معلم فصل ومعلم مادة لاحد المواد التالية : اللغة العربية والتربية الدينية — المواد الاجتماعية — العلوم — الرياضيات ٠
مرفق (٣)

---

(١) قرار وزارى رقم ٩٦٧ بتاريخ ١٩٨٨/٩/٦ انشاء شعبة لاعداد معلم التعليم الابتدائى

(٢) اللائحة الداخلية لكلية التربية جامعة القاهرة — فرع الفيوم الصادرة فى ١٩٨٨/٨/٣ بموجب القرار الوزارى ٨١٩٠

ورغم ما قامت به كليات التربيه لاعداد معلم التعليم الابتدائى وذلك بفتح شعبه خاصة لـــذلك نجد ان كلية التربية جامعة حلوان كان لها فضل السبعة فى وضع اول برنامج لاعداد معلم متخصص للتدريس بمرحلة التعليم الاساسى والذى بدأ عام ١٩٨٢ • بصدور القرار الوزارى رقم ٩٢٧ بتاريـــخ ١٧/١٠/١٩٩٢ •

وكان الهدف من البرنامج هو اعداد معلم يتولى التدريس فى الصفوف من الخامس الى الثامـــن وذلك بعد ان مدت فترة الزام بمقتضى قانون التعليم ١٣٩ سنة ١٩٨١ من سن السادسة وحـــتى الخامسة عشرة •

وقد تميز برنامج هذه الكليه الرائدة فى هذا المجال بثلاثه ملامح رئيسية هى :

اولا : التخصص المزدوج للمعلم ، بمعنى ان المعلم يعد لتدريس فرعين من فروع المعرفة على النحـــو التالـــــى :

أ ـ العلوم والرياضيات •

ب ـ اللغة العربية والدراسات الاسلامية •

جـ ـ اللغة الانجليزية والمواد الاجتماعية •

ثانيا : اعداد المعلم لتدريس مجال من المجالات العملية الى جانب مواد التخصص ، فالطالب يتميز احـد المجالات الاتيـــــة :

أ ـ المجال الصناعـــى •

ب ـ المجال التجــــارى •

جـ ـ مجـال الاقتصاد المنزلى •

ويتم اختيار المجال العملى منذ السنة الاولى ، ويستمر الطلاب فى دراستهم طوال سنوات الاعـداد الاربع بالكلية •

ثالثا : الاهتمام المتميز بالاعداد الثقافى للمعلم ، حيث تبلغ نسبة ساعات الدراسة المخصصة للاعـــداد حوالى ٢٠٪ من مجموع ساعات الدراسة وتتضمن برامج الاعداد الثقافى مقررات تهدف الى تحقيـــق النمو المتكامل للمعلم بمعنى ان من يتخصص فى العلوم يتضمن اعداده الثقافى مقررات ذات طابـع

ادبى ، والطالب المتخصص فى مواد ادبية يدرس مقررات فى العلوم • كما تتضمن برامج الاعداد الثقافى مقررات لتلبية بعض الاحتياجات الشخصية للفرد مثل التربية الرياضية والتربية الاسرية بالاضافة الى مقررات فى الفنون التشكيلية والموسيقية بهدف تنمية التذوق الفنى والمجال عند المعلم •

- كما يسير المقررات التربوية جنبا الى جنب المقررات التخصصية ، تبدأ قليله فى السنتين الاولى والثانية ، ثم تتزايد فى السنتين الدراسيتين الثالثه والرابعة ، كما أن ما يميز الاعداد التربوية المتكامل لكلية التربية • جامعة خلوان ان مقررات طرق التدريس والتربية العملية تتبع فكره الاعداد فى ضوء الكفايات او المهارات اللازمة للمعلم • فمن خلال المحاضرات تشرح كل مهاره تدريسية واهميتها واساليب ادائها ومعايير نجاحها ، ثم يقسم الطلاب الى مجموعات صغيره بحيث تتاح الفرصه لكل طالب ان يؤدى المهارات التدريسية امام زملائه ويشرف على ذلك عضو هيئة تدريس من الكلية • ثم يتم بعد ذلك التقويم الذاتى من المجموعة فى ضوء استمارة محددة لكل مهارة من مهارات التدريس ، وهذا ما يعرف بالتعليم المصغر
ثم تتاح بعد ذلك للطلاب الزيارات الميدانية فى نهاية السنة الثالثه حيث يشاهدون دروسا متكاملة يقوم بها زملاؤهم من الفرقة الرابعة او المدرسون فى المدارس ، ويتعابعون الموقف التعليمى فى ضوء استمارة ملاحظة اعدت لذلك ، بحيث يتمكن الطالب من ابداء راية واثارة الاسئلة لمزيد من المناقشة •

واما فى الفرقة الرابعة فيخرج الطلاب الى المدارس للتدريب الطلابى على التدريس (التربية العمليه) مرة كل اسبوع ، ثم الفترة المتصلة فى الفصل الدراسى الثانى •

هذا بالنسبة لاعداد معلم المواد الاساسية فى التعليم الاساسى اما بالنسبة لمعلم المجالات فى التعليم الاساسى فان كليات التربية النوعية يقع على عاتقها هذه المسؤلية •

وبعد ماسبق عرضه عن اعداد معلم المدرسه الابتدائيه فى كليات التربيه يؤكد ان اعداد المعلمين لمهنة التعليم مهما كانت تخصصاتهم فى المادة التى يعدون للقيام بتعليمها او المرحله التى يعدون للتعليم فيها يجب ان يكون هذا الاعداد تحت مظلة واحدة هى مظلة كليات التربية بالجامعات ، حيث يتلقون القدر المشترك من الثقافة المهنيه بالاضافه الى الدراسات والتدريبات التخصصية فى الفروع المتنوعه وفق اختيار كل طالب او توجيهه الى فرع التخصص الذى يناسبه ٠

— ان اعداد معلم المدرسة الابتدائية فى كليات التربيه حقق مبدا توحيد لمصدر اعداده الذى سعت الدولة الى تحقيقة من خلال سياستها التعليمية بدءا بالغاء دور المعلمين والمعلمات وما تابعه من فتح شعب بكليات التربية لمعلم المدرسة الابتدائية ٠

ويراوضنا بعض الاستفسارات منها على سبيل الذكر لا الحصر :

١ـ هل هذه الشعب على اختلاف مسمياتها يمكنها ان تعد المعلم الكفء القادر على الابداع والتفاعل مع البيئه ؟

٢ـ وهل اعدت كليات التربيه الكوادر القنيه اللازمه لهذا التوسع من هيئات التدريس المنوطه لها باعداد معلم التربيه للجميع ٠؟

٣ـ هل يوجد اختلاف فى نظم اعداد المعلم فى الكليات المختلفه فى المحافظات رغم اثرها الواضح لمتطلبات النية ؟

٤ـ هل يمكن لكليات التربيه مواجهة احتياجات الدوله المستقبلية بالنسبة لمعلم التربية للجميع ؟

٥ـ هل تساهم كليات التربيه فى وضع النظم التى تضمن النمو المستمر للمعلم خلال ممارسته لمهنه التعلم ؟

٦ـ هل تشتمل مناهج كليات التربيه على تنميه السلوكيات الاصيلة والقيم الدينيه والاخلاقية التى تفتقر اليها الان مع الاسف الشديد ؟

اما بالنسبة لمعلم التربيه الفنيه والموسيقية والاقتصاد المنزلى ٠٠٠ فرغم التوسع فى فتح كليات نوعيه ومعاهد عليا تابعه لوزارة التعليم العالى وكلية للتربية الموسيقية وكذلك كليه للاقتصاد المنزلى وكليه التربيه الفنيه ٠

- تبين يوجد عجز كبير لمعلم المجالات فى المدرسه الابتدائية .

- ان معلم المجالات فى المدرسه الابتدائيه تعده اكثر من جهة رغم انها جميعها تقبل طلابها بعد الشهاده الثانوية العامة ومدة الدراسه بها اربع سنوات دراسيه ولكن هناك اكثر من مستوى يقوم بالتدريس لهذه المادة فى ان واحد بالمدرسة الابتدائيه .

- اما بالنسبه لاليات التعليم سواء اكانت المكتبات الملحقه بالكليات او الوسائل السمعيه والبصرية وكذلك المعامل اللغوية والمعامل والورش . فتفتقر الكليات لها رغم اهميتها فى اعداد المعلم .

- لاتوجد كلية تعد معلم التربيه الفكريه او معلم المتفوقين بعد . وعموما فان كليات التربية التى وصل عددها الى اربع وعشرين كلية جامعيه ، وكذلك ثلاث عشره كليه نوعيه جامعيه ايضا وثمانى عشره كليه نوعيه تتبع وزارة التعليم العالى . يقع عليهم جميعا عبء اعداد معلم التعليم الابتدائى .

ثالثا : واقع تدريب معلم التعليم الاساسى فى مصر

تتضمن هذه المعالجة واقع التدريبالفترى القصير الامد ، والتدريب طويل الامد لتاهيل معلمى المرحلة الابتدائية للمستوى الجامعى.

التدريب اثناء الخدمة لمعلمى التعليم الاساسى (×)

كان للثورة العلمية والتكنولوجية التى اتضحت معالمها منذ منتصف القرن الحالى اثارها على ميدان التعليم كغيره من الميادين ، وقد تمثل التأثير فى اتساع ابعاد التربية وتطور مفاهيمها ، وتنوع الساليب التدريس ، واستحداث الكثير من الوسائل المعنية ، فضلا عما طرا على محتوى المناهج الدراسية من تطور وتضخم على مدى فترات زمنية متقاربة نتيجة النظريات والمكتشفاتالعلمية التى نسمع عنها كل يوم والتى يلزم تزويد الناشئة بها حتى لايتخلفوا عن العصر مما ادى بدوره الى بروز اهمية (التربية المستمرة) التى تمتد طوال حياة الفرد كما تمتد عبر حياته المدرسية.

وتعتبر عملية تدريب المعلم فى اثناء الخدمة بمثابة الوجه الاكمل لعملية الاعداد، فهى عملية النمو المستمر التى تجعل المعلم متجددا ومتطورا فى مهنته ، ومنسجما مع مجموعة المتغيرات التى تحيط به فى المجتمع الذى يؤدى رسالته من أجله ، وحيث ان طبيعة المجتمعات التغير، فلابد أن يواكب ذلك تغير فى الافراد لمواجهة ذلك ، واكثر الافراد مسئولية تجاه هذه المواجهة هو المعلم، الذى يعد اجيالا تواجه جميع متغيرات الحياة مواجهة فى طريق تنمية المجتمع وازدهارة.

ومن هنا اصبح التدريب بصفه عامة ضرورة فى كل البلاد التى تسعى الى التنمية ، حيث ان تدريب المعلم يمثل الضرورة الاولى فى هذا المجال.

ويقوم على تدريب المعلم فى مصر جهاز تدريبى بدا فى عام ١٩٥٥ فى ادارة عامة للتدريب تتبع وزارة التربية والتعليم . ومنذ ذلك الحين تقوم هذه الادارة باعداد وتنظيم مجموعة من البرامج التدريبية تخدم مختلف القطاعات.

ولقد تطور الجهاز التدريبى بانشاء المزيد من المراكز الرئيسية للتدريب وقسم للتدريب بكل

(×) اعد هذا الجزء محمد مجدى عباس

ادارة من الادارات التعليمية وذلك كما يلى :

١ — الادارة العامة للتدريب وتنقسم الى الاداراة التالية :

أ — ادارة البرامج العلمية والفنية ، ويتبعها اقسام العلوم والمعامل والرياضيات والتعليم الفنى.

ب — ادارة البرامج الاشرافية ، ويتبعها اقسام البرامج الانسانية والتاهيل واستكمال التاهيل والانشطة.

ج —/ ادارة اللغويات.

وتقوم كل ادارة بحصر الاحتياجات التدريبية وتخطيط البرامج التى تناسب نوعية العمل بها ، وذلك فى مختلف الادارات العامة بالوزارة ومستشارى المواد الدراسية ، وتقوم الادارة العامة للتدريب باعداد الخطة السنوية للتدريب على المستوى المركزى ، لتقوم المراكز الرئيسية بالتنفيذ وفقا لبرنامج زمنى محدد.

٢ — المراكز الرئيسية للتدريب :

وهى ستة مراكز بالقاهرة والاسكندرية واسيوط وطنطا والزقازيق وبورسعيد .

ويعتبر كل مركز رئيسى بمثابة الوعاء التنفيذى الذى يقوم على تنفيذ البرامج المعدة بالادارة العامة للتدريب وبعض البرامج ذات الصبغة القطاعية التى تعد لخدمة مجموعة الادارات التعليمية التى تتبع المركز . وتتبع المراكز الادارة العامة للتدريب من الناحية الفنية وكل مركز ينتمى الى المديرية التعليمية التابع لها من الناحية الادارية.

وكل مركز من هذه المراكز مجهز بالقاعات وحجرات للمناقشة ومعامل العلوم ومعمل للغويات ومكتبة وبعض الاداوات التعليمية من اجهزة عرض ووسائل عامة.

ويعد كل مركز برنامجا زمنيا لتنفيذ البرامج المخصصة لقطاعة ، كما تعد هذه المراكز النماذج التدريبية المختلفة المتعلقة بسير العمل بالبرامج والنواحى المالية والادارية واستمارات التقويم وحفظ سجلات المتدربين ونتائج التقويم واصدار الوثائق التدريبية المختلفة.

٣ — اقسام التدريب بالمديريات التعليمية :

يتبع كل مديرية تعليمية قسم للتدريب ضمن ادارة الخدمات بالمديرية يقوم على اعداد وتخطيط البرامج التدريبية المحلية بالتعاون مع مختلف مسئولى الادارات المحلية والموجهين الاول للمواد الدراسية

ويتخذ كل قسم من هذه الاقسام مركزا محليا فى احدى المدارس او موءسسة تعليمية محلية بـها الامكانات التدريبية المتاحة ، كما تستعين الاقسام التدريبية باساتذة الجامعات وكليات التربية المحلية فضلا عن القيادات التعليمية بالمديرية والمتخصصين على مستوى المديرية ثم يعد القسم خطة تدريبية سنوية يعتمدها مدير عام التربية والتعليم للتنفيذ ، ويغلب على البرامج المحلية باقسام التدريب البرامج الخاصة بمعلمى المرحلة الابتدائية ، نظرا لعدم امكان وصول الخدمة التدريبية اليهم من المراكز الرئيسية ولذلك، فان تدريبهم يتسم بطابع المشكلات المحلية• كما أن تدريب القيادات يتم مركزيا لاعداد القادة الذين يتحملون مسئولية توصيل هذه الخدمة الى المعلم فى ظروف عمله ومكانة•

مجالات البرامج التدريبية :

لما كانت العملية التدريبية هى عملية تنمية بشرية تركز على تعديل سلوك الفرد بما يوءدى الى اكساب المزيد من المعرفة فى ميادينها فضلا عن تنمية قدراته واتجاهاته بما يرفع من مستوى ادائه الوظيفى الذى يوءدى بدوره الى تحسين العملية التعليمية لذلك تشرف الادارة العامة للتدريب ومراكز واقسام التدريب بالمديريات والادارات التعليمية على العديد من برامج التدريب التى يتعاون فى اعدادها وتنفيذها الادارات والجهات الفنية المختصة ، وكليات التربية، وبعض الكليات الجامعية، ومركز تدريس العلوم ، ومركز تطوير تدريس اللغة الانجليزية بجامعة عين شمس وغيرها من الهيئات والمنظمات التربوية• وفيما يلى عرض لبعض البرامج التدريبية•

اولا : تدريب معلمى الحلقة الاولى من التعليم الاساسى:

وهناك انواع من التدريب الذى يتلقاه معلمى الحلقة الاولى من التعليم الاساسى اثناء الخدمة تتلخص فى الاتى:

١ — برامج التدريب للتاهيل المهنى:

وتهدف الى اعداد واستكمال ثقافة غير الموءهلين من الناحيتين العلمية والمهنية ليصبحوا قادرين على القيام بمهامهم ، بحيث يراعى الارتفاع بمستوى غير الموءهلين فى مرحلة التعليم الاساسى (الحلقة الابتدائية) الى مايعادل المستوى العلمى والمهنى اللائق الذى حددته الادارة العامة للتدريب بالاتفاق مع الادارات التعليمية المختلفة•

وتقدم هذه البرامج عادة لغير المؤهلين علميا او مهنيا ممن يلتحقون بمهنة التدريس لسد النقص الموجود بين المعلمين فى الحلقة الابتدائية وتقدم عادة بالتعاون مع المعاهد والكليات الجامعية.

رابعاً :
برنامج تاهيل معلمى المرحلة الابتدائية للمستوى الجامعى: (×)

فى عام ١٩٨٠ قامت وزارة التربية والتعليم بتشكيل عدة لجان على المستوى القومى لدراسة موضوع اعداد المعلم . حيث اكدت جميع الاراء التى وردت من الهيئات التى استجابت لورقة "تطوير وتحديث التعليم" على ضرورة توحيد مصدر اعداد المعلم على اختلاف مواقع عمله ، سواء من التعليم الاساسى او الثانوى العام او الثانوى الفنى، وذلك بان يعد هؤلاء جميعا على مستوى جامعى تربوى ، مع تدريب المعلمين الذين يعملون بالتعليم الابتدائى والعمل على الارتقاء بمستوى تاهيلهم الى المستوى الجامعى.

كما قامت كلية التربية بجامعة عين شمس ١٩٨٠ بتنظيم ندوة موسعة لتخطيط برنامج لتاهيل معلمى المدارس الابتدائية من خريجى دور المعلمين والمعلمات (شهادة الدراسة الاعدادية+ خمس سنوات بدور المعلمين والمعلمات) عن طريق تلقى دراسات فى الجوانب العلمية والتربوية والثقافية والوصول بمستواهم الى المستوى الجامعى.

وقد جاء هذا تتويجا للكثير من الجهود التربوية والفكرية التى اكدت على اهمية الارتفاع بمستوى معلم المدرسة الابتدائية ، لاهمية تلك المرحلة من ناحية ، ولما يترتب عليها فى مستقبل التلميذ والوطن كله من ناحية اخرى ، فلقد اثبتت العديد من الدراسات ان كثير من اوجه القصور التى يعانى منها التلاميذ نتيجة سوء اعداد المدرس للمرحلة الابتدائية تظل ذات تاثير سلبى على مستقبله .

(×) اعد هذا الجزء استاذ باحث فتحية على البيجاوى

وفى العام الجامعى ١٩٨٤/٨٣ بالتعاون بين كلية جامعة عين شمس ووزارة التربية والتعليم بدا برنامج "تاهيل معلمى المرحلة الابتدائية الى المستوى الجامعى" وقد وافق المجلس الاعلى للجامعات فى ١٩٨٣/٣/١٠ على البرنامج واعتباره من الاحكام المؤقته الملحقة باللوائح الداخلية لكليات التربية مع منح من يستكمل الدراسة فى البرنامج شهادة جامعية (تعليم اساسى) تعادل درجة البكالوريوس او الليسانس التى تمنحها الجامعات المصرية من كليات التربية بها ٠

ووافق الاستاذ الدكتور رئيس جامعة عين شمس فى ١٩٨٣/٧/٢٤ على بدء تنفيذ المشروع فى اكتوبر ١٩٨٣ بناء على قرار مجلس كلية التربية بتاريخ ١٩٨٣/٥/٢٠

— وبدات الدراسة فى البرنامج فى ١٩٨٣/١٠/٨ حيث التحق بالمستوى الاول حوالى ٥٠٠٠ دارس من المعلمين الحاصلين على دبلوم دور المعلمين العام (خمس سنوات بعد الاعدادية) وقد سمح بعد ذلك بقبول الحاصلين على هذا الدبلوم سنتين بعد شهادة الدراسة الثانوية٠

— وفى عام ١٩٨٥/٨٤ وافق مجلس كلية التربية جامعة عين شمس فى جلسته بتاريخ ١٩٨٤/١٠/٢٢ على قبول ٣٠٠٠ دارس كما قامت سبع كليات آخرى من كليات التربية بتنفيذ البرنامج (حلوان — المنصورة — دمياط — طنطا — اسيوط — الاسكندرية — الزقازيق) ٠

— وفى السنوات التالية تزايد عدد كليات التربية بالجامعات المشتركة فى تنفيذ البرنامج ٠ حتى اصبح عددها فى سنة ١٩٨٨ (١١) كلية تربية بالجامعات المختلفة بها (٣٢) مركزا دراسيا مقيد بها حوالى ٤٢٫٧٢٣ دارس٠

وعليه فمن المنتظر آن يتم تاهيل الغالبية العظمى لمعلمى التعليم الابتدائى ورفع مستواهم العلمى والتربوى الى المستوى الجامعى قبل نهاية القرن العشرين انشاءالله٠

اولا : اهداف البرنامج:

يهدف البرنامج الى رفع المستوى العلمى والمهنى لمعلمى الحلقة الابتدائية من التعليم الاساسى الى المستوى الجامعى التربوى ويتطلب تحقيق هذا الهدف ما ياتى:

(١) انماء قدرة الدارس على القيام بوظائفه كمعلم فى الحلقة الابتدائية سواء كمعلم فى الصفوف الاربعة الاولى او كمعلم مادة فى الصفين الخامس والسادس بالاضافة الى مساهمته فى الانشطة التعليمية والتربوية والنواحى الادارية بالمدرسة٠

(٢) انماء قدرة الدارس على النمو العلمى والمهنى والوظيفى عن طريق تنمية قدرته على التعلم الذاتى والتعلم المستمر ومتابعة التطورات فى مجال العلوم التربوية والتخصصية وكذلك التطورات الحادثة فى مجتمعه.

(٣) انماء قدرة الدارس على القيام بدور فعال فى تطوير التعليم وتحديثة ، والارتقاء بمستوى مهنة التعليم.

(٤) انماء قدرة الدارس على القيام بدور فعال فى تطويره بيئته ومجتمعه. (١)

ثانيا : الاسس التى يقوم عليها البرنامج: (٢)

(١) حيث انه لايمكن ان ينفرغ الدارسون طوال الوقت لدراسة هذا البرنامج فقد نظمت الدراسة على اساس استمرار الدارسين بعملهم فى مدارسهم مع متابعتهم للبرنامج وذلك حتى لاتنتاثر المدارس بسبب تغيب اعداد كبيرة من المعلمين لانشغالهم بالدراسة.

(٢) تتبع الاساليب الاتية لتحقيق اهداف البرنامج مع استمرار الدارسين فى عملهم بالمدارس.

- توصيل المادة التعليمية الى الدارسين حيثما وجدوا خلال العام الدراسى.
- استخدام الدارس لاساليب التعلم الذاتى الذى يعتمد على وسائل تعليمية متعددة من كتب وادلة تعد خصيصا للبرنامج وذلك مع الاستعانة بالوسائل الحديثة للتعلم عن بعد عن طريق برامج تليفزيونية واذاعية ، وغير ذلك من اساليب التعلم الذاتى.

(٣) يحضر الدارسون الى مراكز تجمع تنشا خصيصا للبرنامج فى اماكن يتيسر للدارسين الحضور اليها فى اوقات محددة خلال ايام محددة ايضا فى الاسبوع متضمنه ايام الجمع والاجازات الخ.. وذلك للحصول على المواد التعليمية والتشاور مع اعضاء هيئة التدريس فى البرنامج لاستيضاح مايقابلهم من مشكلات او صعوبات تتعلق بالدراسة.

(٤) انتظام الدارسين فى الدراسة لمدة شهرين (خلال الاجازة الصيفية) لدراسة المقررات التى تحتاج الى الحضور لاجراء تدريبات عملية او لغوية.

ثالثا : نظام القبول بالبرنامج:

يقبل فى البرنامج المعلمون الحاصلون على دبلوم المعلمين والمعلمات العامة نظام الخمس

---

(١) التقرير النهائى لبرنامج تاهيل معلمى المرحلة الابتدائية الى المستوى الجامعى. مقدم من لجنة تقويم البرنامج . ص ٦٠

(٢) المجلس الاعلى للجامعات ، اعداد المعلم فى مصر منذ بداية القرن الحالى ودور كليات التربية فى تحديثة وتجديدة يوليو ١٩٩٠ ص ١٥

سنوات بعد الاعدادية (شعب علوم ورياضة — لغة عربية — مواد اجتماعية، عامة).

هذا الى جانب ماتم قبوله فى كليتى التربية جامعة عين شمس وحلوان من الحاصلين على دبلوم المعلمين والمعلمات نظام السنتين بعد الثانوية العامة.

رابعا : خطة الدراســـة :

تشتمل خطة الدراسة على مجموعتين من المقررات ، الاولى المقررات العامة التى يدرسها جميع المعلمين الملتحقين بالبرنامج والتى تهدف الى اعداد وتدريب المعلم للتدريس فى الصفوف الاربعة الاولى من المدرسة الابتدائية بالاضافة الى الاسس العامة التربوية والنفسية والثقافية والمهنية ، وغير ذلك من المهارات اللازمة لمهنة التعليم بصفة عامة ومعلم المدرسة الابتدائية بصفة خاصة.

اما المجموعة الاخرى من المقررات فانها تتنوع وفق الشعبة او التخصص الذى يعد المعلم لتدريس مجاله كمعلم مادة او مجموعة مترابطة من المواد فى الصفين الاخيرين من المدرسة الابتدائية (الخامس والسادس الابتدائى) .وقد بدات الدراسة فى البرنامج على اساس وجود شعبتين لهذا التخصص وهما : شعبة اللغة العربية والتربية الدينية والمواد الاجتماعية ، وشعبة العلوم والرياضيات. على ان ينظر فى تعديل هذه الشعب او فتح شعب جديدة اذا اقتضى الامر ذلك فى ضوء تطبيق البرنامج.

وقد روعى عند وضع مستوى هذه المقررات ان تكون على المستوى الذى يعادل المستوى الجامعى التربوى. (١)

خامسا : نظام الدراسة ومدتها : (٢)

تنقسم الدراسة الى اربعة مستويات دراسية تعادل كل منها فرقة دراسية مدتها عام زمنى، وتكون الدراسة على نظام الفصول الدراسية ، وينقسم المستوى العام الى فصلين دراسيين مدة كل منهما ٤ شهور بالاضافة الى فصل الصيف لمدة شهرين على النحو الاتى:

- الفصل الدراسى الاول — من اول اكتوبر — اخر يناير
- الفصل الدراسى الثانى — من منتصف فبراير — منتصف يوليو
- فصل الصيف — من اول يوليو — اخر اغسطس

---

(١) د. صلاح قطب : اعداد المعلم فى مصر منذ بداية القرن الحالى ودور كليات التربية فى تحديثه وتجديده . المجلس الاعلى للجامعات .١٩٩٠. ص ١٦٠

(٢) المرجع السابق ص ١٦٠

وتجرى الامتحانات فى الفترة الاخيرة من كل فصل دراسى، وتنظم الدراسة على اساس احتساب الساعات المعتمدة لكل مقرر، ويبلغ مجموع عدد الساعات المعتمدة للحصول على المؤهل المطلوب ٢٠٠ ساعة معتمدة على اساس ان الساعة المعتمدة تمثل ١٥ ساعة دراسية وهذا يعادل فى مجموعه اربعة اعوام جامعية.

سادسا : الواقع الكمى للبرنامج :

ا — بالنسبة لاعداد الجامعات والكليات والمراكز الدراسية حتى عام ١٩٩٠/٨٩ :

الجامعة / الكلية	عدد السنوات الدراسية	عدد الدارسين
التربية بالفيوم	٤	١٤٤٨
التربية بالاسكندرية	٤	٣٦٥٣
التربية عين شمس	٤	١٣٤٩٢
التربية باسيوط	٤	١٨٠٩
التربية سوهاج	٢	٩٧٥
التربية قنا	٢	١٢٤٢
التربية اسوان	٢	٩٣٣
التربية بطنطا	٤	٢١٨٠
التربية بالمنصورة	٤	٢٧٦٥
التربية دمياط	٤	١٨١١
التربية الزقازيق	٤	٤٣٥٦
التربية بنها	٣	٢٤٧٦
التربية حلوان	٤	٣٣٠٢
التربية المنيا	٤	١٢١٥
التربية الاسماعيلية	٤	١١٦٥
الجملة		٤٢٧٢٣

(ب) بالنسبة لعدد المقررات والكتب بكل مستوى دراسي:

المستوى الدراسي الاول	المستوى الدراسي الثاني الادبي	المستوى الدراسي الثاني العلمي	المستوى الدراسي الثالث الادبي	المستوى الدراسي الثالث العلمي	المستوى الدراسي الرابع الادبي	المستوى الدراسي الرابع العلمي
١٨ مقررا وكتابا منهم سبعة مقررات اختيارية	٢٠ مقررا وكتابا منهم سبعة مقررات اختيارية	٢٣ مقررا وكتابا منهم سبعة مقررات اختيارية	١٩ مقررا وكتابا منهم سبعة مقررات اختيارية	٢٠ مقررا وكتابا منهم اربعة مقررات اختيارية	١٨ مقررا وكتابا منهم اربعة مقررات اختيارية	٢١ مقررا وكتابا منهم اربعة مقررات اختيارية

(جـ) بالنسبة لعدد الحلقات الاذاعية والتليفزيونية لكل مستوى دراسي :ـ تم انتاج مجموعة من البرامج التليفزيونية والاذاعية على النحو التالي:

١ـ المستوى الاول ٤٩ حلقة ، المستوى الثانى ٥١ حلقة
المستوى الثالث ٧٤ حلقة ، المستوى الرابع ٧٦ حلقة

٢ـ البرامج الاذاعية :
المستوى الاول ٥١ حلقة ، المستوى الثانى ٤٦ حلقة
المستوى الثالث ٧٩ حلقة ، المستوى الرابع ٧٥ حلقة

٣ـ وبذلك بلغ عدد الحلقات التليفزيونية التى تم انتاجها ٢٥٠ حلقة، والاذاعية ٢٥١ حلقة.

٤ـ يقوم بانتاج هذه المواد التعليمية والكتب الدراسية وغير ذلك من الوسائل التعليمية لجان متخصصة يشترك فيها اساتذة كليات التربية والمختصون بالوزارة وخبراء المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية.

كما تقوم الوزارة بتغطية مكافات الاعداد والتقديم والاخراج لهذه الحلقات بموجب القرار الوزارى رقم ٦٣ بتاريخ ١٩٨٦/٧/٣٠.

وقد تم تقويم البرنامج بصدور القرار الوزارى رقم ١٩٠ لسنة ١٩٨٧ بتشكيل لجنة لتقويم برنامج تاهيل معلمى المرحلة الابتدائية الى المستوى الجامعى ، ووضعت توصياتها بهذا الشان :

ومن هذا يتبين لنا ان هذا البرنامج قام ليعدل النظام الذى كان متبعا وقتئذ فى اعداد معلم المدرسة الابتدائية وهو خمس سنوات دراسية بعد الحصول على الشهادة الاعدادية (دور المعلمين والمعلمات) .

وهو برنامج موءقت يحاول ان يقضى على التفاوت فى اعداد معلم المدرسة الابتدائية بين الموءهل المتوسط والعالى وذلك بعد توحيد مصادر اعداد المعلم لتشمل التعليم الجامعى فقط فى كليات التربية ، كما هو معمول به فى معظم دول العالم.

خامساً: واقع اعداد وتدريب معلم محو الامية وتعليم الكبار فى مصر*

تمهيد : تشير الاحصاءات الرسمية الى ارتفاع العدد المطلق للاميين فى مصر على الرغم من انخفاض نسبتهم الى عدد السكان ، الامر الذى يثير التساؤل حول مدى فاعلية برامج وخطط محو الامية على مدى السنوات الثلاثين السابقة ، وهو تساؤل موصول الصلة — كذلك — بمدى فاعلية وكفاءة المعلمين اللذين توكل اليهم تلك المهمة القومية الكبيرة.

- والامر الذى يدركه كل من يتعرض لهذا المجال بالدراسة ، أنه لاتوجد فى مصر مؤسسات خاصة لاعداد معلم محو الامية ، وأن المعلمين العاملين بهذا الميدان يختارون من بين :— معلمون مختارون من الحلقة الاولى — مكلفون بالخدمة العامة من خريجى الجامعات والمعاهد غير المتخصصة — بعض المعلمين المحالين الى المعاش من معلمى الحلقة الاولى ... وفئات آخرى من خريجى الكليات الازهرية وغيرهم.

وقدانعكس هذا التنوع والتباين — سلبا — على سير العملية التعليمية ونتائجها مما دعى وزارة التعليم — الادارة العامة لتعليم الكبار — فى عام ١٩٨٥/٨٤ الى اصدار تعليمات محددة لتنظيم عمليات ندب المعلمين والمشرفين على برامج محو الامية وفق الاولويات التالية :

١ — المعلمون المؤهلون تربويا.
٢ — المعلمون غير المؤهلين تربويا ولكن سبق لهم التدريس بمراكز محو الامية التابعة التابعة للوزارة والذين تم تدريبهم بمعرفتها.
٣ — المعلمون المقيمون بالقرب من مراكز وفصول محو الاميه وتعليم الكبار.
٤ — كبار السن من المعلمين او المثقفين ، على الايقل مستواهم التعليمى عن الثانوية العامة أو مايعادلها. —

ولكن هذه الاولويات ، وان كانت تسد العجز الكبير فى اعداد المعلمين الذين يحتاجهم المجال ، فانها لم تحل مشكلة الاعداد المتخصص اللازم لهذا النوع من التدريس ، والذى يختلف جذريا عن التدريس لتلاميذ الحلقة الاولى، وظل معلم الحلقة الاولى — كما هو— مصدرا رئيسيا لامداد برامج

* أعد هذه المعالجة د. عبد الله بيومى.

محـو الامية بما تحتاجة من معلميـن •

المصادر التى تعد معلمى الحلقة الاولى والذين يختار من بينهم معلمى محو الامية وتعليم الكبار :

١ــ حتى عام ١٩٨٩/٨٨ كان يتم اعـداد معلمى المرحلة الابتدائية داخل دور المعلمين والمعلمات وكان يختار من بينهم من يكلفون بالتدريس فى فصول محو الامية الى جانب عملهم فى المـدارس الابتدائية • الى ان صدر القرار الوزارى رقم ٢٤ بتاريخ ١٩٨٨/٢/٤ بوقف القبول بـدور المعلمين والمعلمات اعتبارا من العام الدراسى ١٩٨٩/٨٨ ، بحيث يصبح العام الدراسى ٩٢/٩١ هو العام المحدد لتخريج الدفعة الاخيرة من هذه الدور ، وذلك فى اطار المبدأ الذى اخـذت بـه الوزارة ألا وهـو "توحيد مصادر اعـداد المعلم" •

٢ــ وعـلى الرغـم مـن انشـاء شـعب خاصـة لاعـداد معلمى (الحلقة الاولى وتعليم الكبار) فـى بعض كليات التربية ، فان المقررات الخاصة بتعليم الكبار تمثل نسبة غير كافية اذا ماقـورنـت بتلك الخاصة بالتعليم الابتدائى :ــ

أ ــ فقد صـدر القرار الوزارى رقم ٨١٩ بتاريخ ١٩٨٨/٨/٣ فى شأن اصدار اللائحة الداخلية ببعض كليات التربية ومنها كلية التربية جامعة القاهرة (فرع الفيوم) والتى تضمنـت مـوادها : (١)

- منح درجتى الليسانس والبكالوريوس فى التخصصات المختلفة (لغة عربية وتربيـة دينية ومواد اجتماعية أو علوم ورياضيات) لخريجى شعبة "التعليم الابتدائى وتعليم الكبـار" •
- توزيع الطلاب على هذه الشعبة ضمن باقى الشعب وفقـا للمعـايـير التى يحددها مجلس الكلية ، على أن يكون التخصص مـن السنة الثالثـة بعد عامـين مـن الدراسة العامة المشتركة•
- تخصيص اربعة اسابيع خلال الاجازة الدراسية مرة واحدة خلال سنوات الدراسـة كمعسكر لخدمة البيئة ، وبالنسبة لطلاب شعبة التعليم الابتدائي تستغل هـذه الفـترة للمشاركة فى جهود محـو الأمية وتعليم الكبار•

---

(١) جامعة القاهرة ، فرع الفيوم ، كلية التربية : اللائحة الداخلية للكلية الصادرة بموجب القرار الوزارى ٨١٩ بتاريخ ١٩٨٨/٨/٣ ، المواد ٣ ، ٨ ، ١٤•

— ويلاحظ على خطة الدراسة بهذه الشعبة أن عدد الساعات المخصصة لتدريس مقررات تعليم الكبار لايتجاوز تسع ساعات من ست وثلاثين ساعة مخصصة لتدريس المواد التربوية على مدى الاعوام الأربعة.*

ب — كما صدر القرار الوزارى ٩٦٦ بتاريخ ١٩٨٨/٩/٦ بانشاء شعبة لاعداد معلم التعليم الابتدائى بكليات التربية ، يلتحق بها الحاصلون على شهادة اتمام الدراسة الثانوية العامة من خلال مكتب التنسيق ، كما يلتحق بها الحاصلون على دبلوم دور المعلمين والمعلمات بالشروط التى يحددها المجلس الاعلى للجامعات.

وتحددت مدة الدراسة بهذه الشعبة بأربع سنوات جامعية ،وتكون الدراسة موحدة لجميع الطلاب فى العامين الاول والثانى تؤهلهم ليصبحوا معلمى فصل للصفوف الثلاثة الاولى من الحلقة الابتدائية ، بينما تؤهلهم الدراسة فى الصفين الثالث والرابع ، ليصبحوا معلمى مادة أو مجموعة مواد للصفين الرابع والخامس الابتدائى.

— ويلاحظ على خطة الدراسة ان المواد المرتبطة بتعليم الكبار لاتزيد عن ساعتين فقط (مقرر تعليم الكبار وخدمة البيئة) بين خمس وثلاثين ساعة مخصصة لتدريس المواد التربوية فى الفرقة الثالثة، بينما تخلو خطة الدراسة فى باقى الفرق من أية مواد متخصصة فى تعليم الكبار. (**)

جـ — وقد تضمن القرار الوزارى ١٥٠ بتاريخ ١٩٩٠/١/٩ الخاص باصدار اللائحة التنفيذية لكليات التربية النوعية ، ان هذه الكليات منوطة باعداد المعلمين للتدريس فى احدى المجالات الاتية : التربية الفنية — التربية الموسيقية — الاقتصاد المنزلى — الاعلام التربوى — تكنولوجيا التعليم ، بالاضافة الى اعداد : اخصائى مكتبات واخصائى محو الامية، الى جانب التخصصات التى ترى مجالس الكليات اضافتها بعد موافقة المجلس الاعلى للكليات النوعية.

ولكن خطط الدراسة بتلك الكليات — حتى الان — تخلو تماما من أية مقررات ترتبط بمجال محو الامية وتعليم الكبار.

٣— وفى مجال اعداد الكوادر الادارية والفنية لقيادة وتوجيه محو الامية وتعليم الكبار ، بادرت كلية

---

* راجع خطة الدراسة فى الجزء الخاص باعداد معلم الحلقة الاولى من هذا الفصل.

(**) راجع خطة الدراسة فى الجزء الخاص بواقع اعداد معلم الحلقة الاولى.

التربية جامعة عين شمس بانشاء دبلوم تعليم الكبار اعتبارا من العام الجامعى ١٩٩١/٩٠ لتلبية الحاجة لتلك الكوادر بدلا من عملية التأهيل التى تقوم بها الادارة العامة للتدريب بوزارة التعليم ، والتى تتم فى المراكز الستة الرئيسية بالقاهرة والاسكندرية وبورسعيد والشرقية والغربية واسيوط ، اذ ان الدورات التى تعقدها تلك المراكز تقتصر على بعض المديرين والموجهين والمدرسية الاوائل من تخصصات بعيدة — غالبا — عن المجال.

وتتميز خطة الدراسة فى دبلوم تعليم الكبار بعمق التخصص فتشمل مقررات فى:— النظرية فى تعليم الكبار — أسس تعليم الكبار — تعليم الكبار والتعليم النظامى — تاريخ تعليم الكبار — علم نفس الكبار— اقتصاديات تعليم الكبار — فرق التدريس للكبار — دراسات متقدمة — دراسة ميدانية — قاعة بحث.

ولكنها لاتسهم فى اعداد معلم الميدان الذى يمكن الاعتماد عليه فى تنفيذ البرامج وتدريسها اذ لايكفى ان يكون اعداد الكوادر الفنية والادارية عاليا ، بينما يتميز اعداد الكوادر العاملة المنفذة بالضعف والقصور.

ومما تقدم يتضح أن الوضع الحالى لاعداد معلم الكبار يعانى من بعض أوجه القصور هى :—

الوضع الحالى لاعداد معلمى الكبار:

مما تقدم وضح الاتى:

١— لايوجد تخصص مستقل لتعليم الكبار بكليات التربية لاعداد معلمى هذه الفئة ولكن يوجد هذا التخصص مقرونا بالتعليم الابتدائى ، وهناك فروق واضحة بين مقررات تعليم الصغار ومقررات تعليم الكبار.

٢— أن معلمى الكبار غير متفرغين للعمل فى مجال محو الامية وتعليم الكبار وأن معظمهم من معلمى المرحلة الابتدائية ، علما بأن هناك فرق بين اعداد معلمى الصغار والكبار.

٣— أنهم لم يعدوا لهذا النوع من التعليم بدرجة كافية ، حيث مازال اعداد معلمى الكبار مقرونا باعداد معلمى المرحلة الابتدائية فى بعض كليات التربية، وباعداد معلمى التعليم الاساسى فى البعض الاخر.

٤— قلة عدد ساعات برامج التربية العملية المخصصة لتعليم الكبار.

٥- أن الدورات التدريببة التى تعقد للقائمين على تعليم الكبار تعتبر قصيرة ولا تكفى لاحداث تغير حقيقى فى مفاهيمهم واتجاهاتهم وممارساتهم لتعليم الكبار.

٦- كما أن هذه الدورات يغلب عليها الطابع النظرى حيث تجرى فى مراكز التدريب ، دون ممارسة التربية العملى والميدانى ودراسة بيئة الاميين ومعايشتهم لمعرفة حاجاتهم التعليمية ، ولا تتناول الموضوعات والمشكلات الفعلية الناتجة عن ممارسة تعليم الكبار.

- نخلص مما سبق أنه تدعو الحاجة الى وجود شُعب مستقلة أو أقسام لاعداد معلمى الكبار بكليات التربية لها صفة الثبات وذات نظام واضح وبرامج مفصلة ، لتوحيد جهة اعداد معلم الكبار ، وعدم الخلط بين مناهج تعليم الصغار ومناهج تعليم الكبار.

سادساً:
واقع اعداد معلم مدرسة الفصل الواحد في مصر(*) وتدريبه:

نمط تعليمي موازي للتعليم الرسمي • ولكن لها شخصيتها الذاتيه التي تتلائم مع ظروف البيئات المحلية واحتياجاتها ، وتوجه خدماتها لمجموعات من الاطفال في مستويات عمرية مختلفة ، للذين لايجدون مدرسة نظامية في منطقتهم لبعدها عن العمران ، ولاتاحة الفرصة لمواصلة التعليم من جديد لتاركي المدرسة النظامية سواء أكانوا متسربين او راسبين :

- وهي تتكون من ثلاث حلقات تعليمية تقابل الصفوف الخمس الاولى من التعليم الاساسي•
- يسمح للتلميذ في الحلقة الثالثة بالتقدم لامتحان نهاية المرحلة الابتدائية أسوة بزملاءه في التعليم الابتدائي•

اعداد معلم المدرسة ذات الفصل الواحد:

- لاتوجد جهه تعد معلم المدرسة ذات الفصل الواحد•
- يعمل في هذه المدارس انماط مختلفة منهم:—

أ — اما معلمون محالون الى المعاش ← وهؤلاء حاصلون على مؤهل تربوي ويمثلون حوالي ٢٠٪ من عدد العاملين•

ب — معلم حاصل على شهادة مدرسية متوسطة فقط وهؤلاء يمثلون ٥ر٥٧٪•

جـ — معلم غير حاصل على أي شهادة دراسية ولكنه من اهل القرية (يجيد القراءة والكتابة) يمثل ٥ر٢٢٪•

- ومن ذلك يتبين لنا ان غالبية المعلمين غير مؤهلين للتدريس لهذا النمط من التعليم، وحتى المؤهلون تربويا لم يعدوا اصلا للمدرسة ذات الفصل الواحد بل اعدوا للمدرسة النظاميةمما يجعل من العسير على المعلم ان يدرس لاكثر من مستوى تعليمي في وقت واحد•
- ان المعلم في المدرسة ذات الفصل الواحد غير متفرغ لها فله اعمال اخرى في قريته بجانب مهنة التدريس ، مما يجعل عطاءه منخفضا•

(*) اعدها الاستاذ باحث فتحية على البجاوي

وفى محاولة لتقدير واقع اعداد وتدريب معلم مدرسة الفصل الواحد فقد تمت زيارة ميدانية لمدارس الفصل الواحد بمحافظة الشرقية والتابعة لادارة بلبيس التعليمية والتى بيانها كالتالى:

جدول (١) يبين عينة
مدارس الفصل الواحد بمحافظة الشرقية

مسلسل	مدارس الفصل الواحد	المدارس التابعة لها
١	مدرسة خورشيد الابتدائية ذات الفصل الواحد	مدرسة ميت حمل الابتدائية
٢	مدرسة عبد العزيز امين الابتدائية ذات الفصل الواحد	مدرسة أم القرى الابتدائية
٣	مدرسة ابو شوشة الابتدائية ذات الفصل الواحد	مدرسة على كامل الابتدائية

ولقد اجريت الزيارة الميدانية لهذه المدارس لعدة اهداف رئيسية نذكرها فيما يلى:

(١) التعرف على نوعية المعلمين القائمين بالتدريس فى هذه المدارس.
(٢) تحديد المشكلات التى تتعلق بالمعلمين داخل هذه المدارس.
(٣) اقتراح حلول لعلاج المشكلات التى تتعلق بالمعلمين داخل هذه المدارس.
(٤) التعرف على واقع تدريب معلم مدرسة الفصل الواحد.
(٥) تحديد افضل الاساليب والاقتراحات اللازمة للارتفاع بالمستوى المهنى لمعلم مدرسة الفصل الواحد.

وقد تم اعداد استمارة مقابلة شخصية للسادة المسئولين عن مدرسة الفصل الواحد او الفصلين * متضمنه خمسة اسئلة مطلوب الاجابة عليها من خلال المسئولين. وقد عرضت الزيارة على مجموعة من المتخصصين فى هذا المجال او القريبة منه وتم تعديل الاسئلة واعادة صياغتها بعد عرضها.

* قام باعداد الاستمارة د. سليمان محمد سليمان

نتائج الزيارة :

لقد جاءت نتائج الزيارة الميدانية لمدارس الفصل الواحد كما يتضح من الجداول الاتية :

(١) نوعية المعلمين القائمين بالتدريس

في هذه المدارس

جدول (٢)

مسلسل	نوعية القائمين بالتدريس	التكرار
١	معلمون مؤهلون	٢
٢	معلمون غير مؤهلون	٧
٣	اداريون	٨
	المجموع	١٧

يتضح من خلال استعراض الجدول السابق تعدد نوعيات المعلمين القائمين بالتدريس في المدرسة ذات الفصل الواحد ، وان الاداريون يحتلون المرتبة الاولى بينهم، حيث يتبين أنهم يمثلون الغالبية من بين عينة التطبيق ، يليهم المعلمون الغير مؤهلين تربويا ، واخيرا يحتل المعلمون المؤهلون المرتبة الاخيرة ، حيث يتبين انهم يمثلون اقلية ضئيلة جدا من بين عينة التطبيق .

وتعطى النتيجة السابقة مؤشرا هاما لايمكن اغفاله، اذ أن هذا المؤشر قد يعتبرمن أهم العوامل التي تعوق المدرسة ذات الفصل الواحد عن تأدية دورها الذى انشئت من أجله ، حيث تبين ان غالبية المعلمين غير مؤهلين تربويا لهذا النمط غير التقليدى من التعليم، مما ينعكس بصورة اكيدة على مخرجات هذا النظام التعليمي، ويقلل من كفاءته وجدواه، نظرا لان المعلم يمثل في اى نظام تعليمي محورا للعملية التعليمية ، اذ أن المناهج وطرق التدريس تصبح قليلة الجدوى مالم تجد المعلم القادر على تكييفها عن فهم وبصيرة ، ومن هنا يقع على عاتق هذا المعلم مسئولية كبيرة ، بل ويتوقف على نجاحه في مهمته نجاح الموقف التعليمي كله أو فشله . من هنا تتضح

أهمية أن يكون هذا المعلم مؤهلا التأهيل التربوى الكافى ، والذى ييسر له اداء دوره بوعى كامل وادراك سليم ، يساعده على ان يحقق اهداف هذا النظام التعليمى.

(٢) المشكلات التى تتعلق بالمعلمين بالمدرسة

جدول (٣)

م	المشكلات	التكرار
١	نقص التاهيل	٧
٢	نقص الخبرة	٨
٣	عدم التفرغ	٨
٤	نقص الحوافز المالية	٧
٥	نقص ادوات ووسائل ومعينات التعليم	٧
٦	نقص العلاقة بين المعلمين ورؤسائهم	٣
٧	بعد سكن المعلم عن المدرسة	١
٨	كثرة عدد الدارسين فى الفصل	١

* يتضح من خلال استعراض الجدول السابق أن معلم المدرسة ذات الفصل الواحد يواجه العديد من المشكلات التى تقف حائلا أمام تأديته لرسالته على الوجه الامثل ، اذ تبين ان بعض هذه المشكلات تتعلق بالمعلم نفسه وباعداده الاكاديمى والتربوى والمهنى، اذ نجده يعانى من نقص فى التاهيل سواء قبل أو اثناء الخدمة ، كما يعانى بالتالى من نقص فى الخبرة ، وأن معظم هؤلاء المعلمين قد لايكون متفرغا التفرغ الكامل لهذه المهنة ، فنجده فى الغالب يمارس اعمال اخرى الى جانب مهنة التدريس ، مما يجعل عطاءه منخفضا • وقد أشارت النتيجة السابقة من الجدول الى أن هذه العوامل تحتل النصيب الاكبر من المشكلات التى تتعلق بالمعلم نفسه ، والى جانب ذلك يشير الجدول السابق الى ان هناك مشكلات اخرى تتعلق بالتجهيزات والادوات والوسائل ومعينات

التعليم والتى تيسر للمعلم اداء دوره بطريقة ميسره ، كما يشير الجدول كذلك الى وجود مشكلات آخرى أحتلت مكانة قليلة مثل كثرة عدد الدارسين فى الفصل وغيرها من العوامل •

(٣) مقترحات لعلاج المشكلات المتعلقة بالمعلمين

جدول (٤)

مسلسل	مقترحات العلاج	التكرار
١	عقد برامج تدريبية حيث ان المعلم بهذه المدارس غير موءهل تربويا	٣
٢	ان يتفرغ المعلم للتدريس بهذه المدارس	٢
٣	توفير الادوات والوسائل السمعية والبصرية من قبل المسئولين بالادارة •	٤
٤	اعطاء الحوافز المناسبة لتشجيع المعلمين	٦
٥	ان يكون المعلم من الموءهلين تربويا	٤
٦	وجود روح الحب والود بين المعلمين وروءسائهم كاسرة واحدة	٢
٧	التوجيه المستمر من قبل المسئولين	٢
٨	لابد ان يعين بها هيئة تدريس تقوم بالعمل رسميا دون أجر اضافى	١

يتضح من خلال استعراض نتائج الجدول السابق انه توجد مقترحات لعلاج بعض المعوقات لاداء معلم هذا النوع من المدارس فى مقدمتها اعطاء الحوافز المناسبة لتشجيع المعلمين على القيام بدورهم على الوجه الاكمل يليها ضرورة تأهيل المعلمين بهذه المدارس تربويا حتى لايواجهون بمشكلات عديدة فى الميدان خاصة بالتلميذ وخاصة بالمنهج وخاصة بزملائة من المعلمين والمسئولين بالمدرسة ثم ضرورة توفير الوسائل والادوات التعليمية بالمدرسة وذلك من قبل المسئولين بالادارة التعليمية • كما بينت نتائج الزيارة الميدانية ان هناك مقترحات اخرى اقل أهمية من المقترحات السابقة نذكر منها مايلى :

ضرورة تفرغ المعلم للتدريس بهذه المدارس وضرورة المتابعة والتوجيه المستمر من قبـــل المسئولين ، كما يجب أن تكون بالمدرسة هيئة تدريس مستقلة تقوم بالعمل رسميا دون اجر اضافى كما يحدث حاليـا ٠

(٤) واقع تدريب المعلم اثناء الخدمة

جـــدول (٥)

م	واقـــع التـــدريـــب	التكـــرار	
		نعم	لا
١	تنظيم دورات تدريبية للمعلمــين	٦	٣
٢	يرسل المعلمون فى بعثات تدريبيه فى الخارج او الداخـــل	١	٨
٣	تعقد دورات تدريبية بالادارة	٧	٢

يتضح من خلال استعراض الجدول السابق انه قد تنظم دورات تدريبية اثناء الخدمة للمعلمين القائمين على هذا النظام باختلاف نوعـياتهم ، الا ان معظم هذه الدورات تفقد فاعليتها ، وقد تنعدم فائدتها ، ولا تساعد على نمو الاداء المهنى والتربوى لهوءلاء المعلمين ، وقد يرجع ذلك الى المعلـــم نفسه والذى يتعامل مع هذه الدورات على انها مجرد عمل روتينى لافائدة منه ، ومن هذا المنظـــور يقل اقباله عليها وتقبله لبرامجها مما ينعكس فى النهاية على اداءه دون ان يدرى ٠ اذ ان هــــذه الدورات التدريبية اذا اخذت بالجدية المطلوبة واحسن التخطيط والاعداد لها بحيث يجد فيها المعلـم الاجابة على الكثير مما يواجهه من مشكلات تعوقه عن اداء دوره باتقان ، وما يدور بتفكـــيره مـن تساوءلات قد تختص بالمناهج وطرق تنفيذها ، او تساوءلات عن كيفية تعامله مع هذه النوعية الخاصة من المتعلمين ، مما يذلل كثيرا من هذه العقبات امامه٠ فان المعلم فى الغالب سيقبل على هذه الدورات التدريبية بشغف وحب شديد ، ويتمنى ان يشارك فى كل ما يعقد من دورات مستقبلا ، وقد يكون من الاجدى والافضل أن يكون اجتياز المعلم لهذه الدورات بنجاح يعطى له الافضلية او الاحقية فى الترقيات عن نظيره الذى يفشل فى اجتياز مثل هذه الدورات مما يعطى حافزا قويا يوءدى فـــى

النهايــة الى تنافس شــريف ينعكس بدوره على اداء المعلم فى مدرسته·

(٥) مقترحات للارتفاع بالمستوى المهنى لمعلم مدرسة الفصـل الواحـــد

جـــــدول (٦)

م	مقترحات الارتفاع بالمســتوى المـهنى	التكـــرار
١	يجب عقد تدريبات لتدريب المدرس على طرق التدريس وشرح المناهج بمايتفق مع متطلبات الحياه ·	٥
٢	ارسال بعثات للخارج للتدريب على العمل فى هذا المجال .	٤
٣	اختيارهم من المؤهلين تربويا	٢
٤	معاقبة من يتهاون من المعلمين فى حضور الدورات التدريبية	٢
٥	عمل اختبار بعد كل دورة تدريبية وبوضع حد ادنى اذا حصل عليه المعلم فى التدريس والعكس صحيح·	١
٦	تشجيع المعلمين على حضور الدورات التدريبية·	٢

يتضح من خلال استعراض نتائج الجدول السابق انـه ينبغى تكثيف عقد الدورات التدريبيـــة بصورة منتظمة وفى مواعيد مناسبة حتى يستطيع المعلم الوقوف على طرق التدريس المختلفة والمناسبـة لتدريس مناهج هذه المدرسة ويكون على علم بكل ماهو جديد فى هذا المجال ·

كما تشير النتائج الى اهمية انتقاء معلم هذه المدرسة من بين المؤهلين تربويا وخـاصـــة ان هــذا النظام يتم التعامل فيه مع نوعية خاصة من المتعلمــين·

كما تشير النتائج كذلك الى انه اذا تعذر انتقاء المعلم من بين المؤهلين تربويا فانه يجـب الاهتمام بوضع الضوابط والمعايير التى تكفل التعامل مع الدورات التدريبية التى تعقد اثناء الخدمـــة بغرض رفع المستوى المهنى للمعلم بالجدية الكاملة ســواء من ناحية المدربين او المتدربين ، بحيث تخرج هذه الدورات مؤدية الغرض منها وتسهم فى تشجيع المعلمين فى الالتزام بحضورها·

سابعا : اعداد وتدريب معلم المعوقين فى مصر

١ — مقدمة :

تعتبر رعاية وتربية الطفل المعوق Handicap واجبا انسانيا اوجبته كل الشرائع السماوية، وواجبا وطنيا ايدته روح الديمقراطية التى سلمت بحقوق الانسان وبتكافوء الفرص والتكافل الاجتماعى ، لافرق فى ذلك بين سوى او معوق فكل ميسر لما خلق له، وكل يستطيع ان يشارك فى تنمية المجتمع حسب ماتسمح به قدراته واستعداداته وامكاناته.(١)

ولما كان الاطفال المعوقون مهما كانت اعاقتهم يمثلون فئة من الاطفال لاتختلف عن بقية الاطفال الا باصابتها بنوع او باخر من الاعاقة فقد امتدت البهمعناية الدولة فهيات لهم فرص التعليم الملائم حتى ياخذوا اماكنهم جنبا الى جنب مع غيرهم من الاسوياء.(٢)

وفى ظل العدالة الاجتماعية والمساواة بين الجميع فى حق التعليم والرعاية الصحية والاجتماعية اصبح من حق جميع الاطفال ، معوقين وغير معوقين ان يتعلموا كل بقدر مايسر له ومامنح من قدرات ومواهب ، فصدر قانون التعليم الابتدائى رقم ٢١٣لسنة ١٩٥٦ والذى جعل التعليم فى المرحلة الابتدائية الزاميا لجميع الاطفال ، والقانون رقم ٦ لسنة ١٩٦٢ فى شان تعليم من تقصر حواسهم او عقولهم عن متابعة التعليم فى المدارس العادية ، وتوالى بعد ذلك صدورالقرارات الوزارية المنظمة لتعليم الاطفال المعوقين ولم يعف من التعليم الاجبارى فى المرحلة الابتدائية اعفاء نهائيا سوى ذوى النقص العقلى من البلهاء وهم الاطفال الذين تقل نسبة ذكائهم عن ٥٠٪ (وفق ما جاء بالقرار الوزارى رقم ٦٤ فى ١٩٥٧/٢/٥) اما بقية فئات المعوقين عقليا او بدنيا فيمنحون اعفاء موءقتا فى حكم الالزام الى ان تنشأ لهم مدارس خاصة بهم فى الجهات التى يقيمون بها وبذلك اتسع المجال لتعليم المعوقين ، ثم صدر بعد ذلك قانون التعليم العام رقم ١٦٨ لسنة ١٩٦٨ فاكد على عناية الدولة بالمعوقين من جميع الفئات وتوسعت وزارة التربية والتعليم فى انشاء المدارس والفصول الخاصة للمعوقين وتزويدهم بالمدرسين المتخصصين وكافة الامكانيات والوسائل التعليمية الملائمة حتى تقوم برسالتها نحو تربية الاطفال المعوقيم واعدادهم للحياة الشريفة.(٣)

---

(١) لطفى بركات احمد، تربية المعوقين فى الوطن العربى ، الرياض ، دار المريخ ، ١٩٨١، ص١٨.

(٢) خطاب عطية على "جهود وزارة التربية والتعليم فى ميدان المتخلفين عقليا" مجلة التربية الحديثة ،العدد الثانى ، السنة الثانية والاربعون ، ديسمبر١٩٦٨، ص ١٨٥.

(٣) المرجع السابق ، ص ١٨٥ — ١٨٦ .

ومع اهتمام وزارة التربية والتعليم بتربية وتعليم المعوقين بفئاتهم المختلفة كان لابد من الاهتمام بالمعلم باعتباره حجر الزاوية الذى يقوم بالدور الاكبر فى هذا الشأن ، لذلك جاء الاهتمام باعداده وتدريبه من خلال البعثة الداخلية التى تنظمها وزارة التربية والتعليم وتشرف عليها الادارة العامة للتربية الخاصة.

ولم تعرف جمهورية مصر العربية ، حتى عام ١٩٥٥ ، من نظم اعداد معلمى المعوقين سوى نظام اعداد معلمى المكفوفين ، الذى بدا فى الثلاثينات من القرن العشرين حيث كان القسم الاضافى الملحق بمدرسة المعلمات بالقبة (القاهرة) يقوم باعداد معلمى المكفوفين فقط، ولكن بقيام ثورة ٢٣ يوليو ١٩٥٢ واهتمامها بتربية ورعاية المعوقين على مختلف فئاتهم، اضافت وزارة التربية والتعليم شعبتين اخريين فى تربية وتعليم المعوقين هما : (١)

- شعبة التربية السمعية لاعداد معلمى المعوقين سمعيا.
- شعبة التربية الفكرية لاعداد معلمى المتخلفين عقليا.

وكانت مدة الدراسة بالقسم الاضافى للشعب الثلاث سنتين دراسيتين ، تلتحق بهما المدرسات فور تخرجهن من دار المعلمات بعد دراسة عامة عن تربية وتعليم مختلف المعوقين، وفى السنة الدراسية الثانية ، يبدا التخصص فى احدى الشعب الثلاث، شعبة التربية السمعية ، وشعبة التربية الفكرية ، وشعبة التربية البصرية ، وقد استمر هذا الوضع، فى اعداد معلم التربية الخاصة، لشعبها الثلاث حتى عام ١٩٦٥، حينما غيرت وزارة التربية والتعليم هذا النظام فانشئت البعثة الداخلية لاعداد معلم التربية الخاصة للمرحلة الابتدائية وقسمت الى ثلاث شعب هى شعبة التربية الفكرية ، وشعبة التربية السمعية ، وشعبة التربية البصرية ، وجعلت مدة الدراسة واحدة ، كبعثة داخلية (اجازة دراسية) ، تصرف للدارسين والدارسات مرتباتهم كاملة ، والتحق لاول مرة المدرسين من الذكور فى هذه البعثة ليعملوا فى حقل تربية المعوقين وتعليمهم فى مصر ، بعد ان كان الميدان قاصرا على المدرسات .

ووضعت وزارة التربية والتعليم مناهج دراسية خاصة بكل اعاقة فى نوفمبر ١٩٦٤ واستمر العمل بهذه المناهج الدراسية حتى تم الغائها فى اغسطس ١٩٧٩، ووضعت بدلا منها مناهج دراسية جديدة مطورة ، تخدم خصائص الاعاقات الثلاث ، وتغلب الجانب العملى على الجانب النظرى.

---

(١) عبد العظيم شحاته مرسى، دراسة مقارنة لبعض مشكلات التربية السمعية فى ج.م.ع. والولايات المتحدة الامريكية ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية، جامعة عين شمس ، ١٩٨٤، ص ١٢٤.

٢ـ واقـع اعداد معلم التربية الخاصة وتدريبه فى مصر

بـدا اعداد معلمى المكفوفين فى الثلاثينات بين القرن العشرين بالقسم الاضافى بمدرسة معلمات القبـــه ثم زيدت بعد عام ١٩٥٢ شعبتان اخرتان لاعداد معلمى المعاقين سمعيــا وللمتخلفين عقليا ، ثم الغى هذا نظام عام ١٩٦٥ وحل محله نظام الدراسة لمدة سنــة كاملة خلال بعثة داخلية لمن يرغب من المعلمين فى التخصص فى مجال تعليم المعاقين ٠

وتنظم دورات تدريبية من وقت لآخر للمعلمين العاملين فى مجال مدارس المعاقيـــن وهناك حاجة لتطوير نظام البعثة الداخلية لاعداد معلمى المعاقين بزيادة مدتهـــا دائـــرة مناهجها ، وكذلك تطوير برامج التدريب كما وكيفا مع امتدادها لتشمل كل العاملين فى حقـــل مدارس المعاقين دون الانتصار على خريجى نظام البعثة الداخلية ٠

وهذا ماسيعرض بتفصيل فيما يلـــى :ـ

واقع اعداد معلم التربية الفكرية فى مصر وتدريبهم (×)

اهم اقسام التربية الخاصة التى تتولى بالرعاية والاهتمام تعليم وتدريب تلاميذ التربيـــة الفكرية ٠ من اجل ذلك كان توفير المناخ المناسب لهؤلاء التلاميذ بمثابة الشغل الشاغـــل للمسئولين وخاصة الاهتمام بمعلم هذه الفئة ،فالمعلم يعتبر حجر الزاوية الذى يقوم بـدور فعـال بمدارس التربية الفكرية ٠

فالمعلم بمدارس التربية الفكرية يقوم بدور فعال حيث انه يتعامل مع تلاميذ تتـــراوح نسبة ذكائهم مابين ٥٠ــ ٧٠ وهى الفئة الاولى للمتخلفين عقليا والتى يطلق عليها القابلة للتعلم Educable بالنسبة لتقسيمات علماء التربية ٠

لذلك يراعى فى معلم التربية الفكرية القدرة على القيام بالمهام الاتية (١) :ـ

أ)ـ معرفة الفروق الفردية بين الاطفال بمدارس التربية الفكرية والمهارة فى اعداد مناهج وخبـــرات مرنة تناسب هذه المستويات المختلفة فى الفصل الواحد ٠

(×) اعد هذه الدراسة / محمد جوده التهامى

(١) جامعة الدول العربية ، ادارة التربية ، حلقه تربية الموهوبين والمعوقين المنعقدة فـــى القاهرة من ١٠ــ١٥/٥/١٩٦٩ ، تقرير عام عن معهد التربية الفكرية بمدينة نصر ، (القاهرة جامعة الدول العربية) ١٩٦٩ ، ص٢١٥

(ب) استغلال مصادر البيئة المحيطة به من اشخاص واشياء وخامات والافادة منها فى تعلم تلاميذ التربية الفكرية وتزويدهم بالخبرات الاجتماعية •

(جـ) مساعدة تلاميذ التربية الفكرية وذلك لتحقيق الاكتفاء الذاتى فى حياته اليومية من خلال تدريبه على بعض المواقف لكى ينتقل اثر ذلك التدريب فى حياته المستقبلة•

(د) فهم رسالة المدرسة فى مساعدة تلاميذ التربية الفكرية والاسهام بصورة ايجابية فى تحقيق هذه الرسالة بحيث لايقتصر عمله على الحصص المنوطة به ، وانما يكون اثره الواضح فى الجو المدرسى وفى ألوان النشاط المختلفة التى تؤدى الى بناء شخصية المعوق عقليا •

(هـ) تهيئة مواقف من الحياة الطبيعية يجمع فيها تلاميذ التربية الفكرية بتلاميذ اسوياء حتى تتحسن نظرة التلاميذ العاديين نحو زملائهم تلاميذ التربية الفكرية وتساعدهم على ممارسة أساليب التكيف الاجتماعى السليم •

(و) التفرقة بين عيوب الكلام الناتجة عن التخلف العقلى وتلك التى عن أسباب عضوية وانفعالية كذلك القدرة على فهم وتنفيذ ارشادات اخصائى عيوب الكلام والنطق والافادة منها فى تصحيح هذه العيوب •

(ز) تزويد تلاميذ التربية الفكرية بالمهارات المهنية وتوجيههم توجيها مهنيا واختيار المهن التى تلائم قدراتهم ، وذلك وفق القوانين المنظمة لتشغيلهم •

واذا كان معلم التربية الفكرية عليه ان يقوم بالمهام آنفة الذكر،فان ذلك من أجل تحقيق الاهداف التاليــــة :ـ(١)

١ـ دعم الصحة النفسية عن طريق أوجه النشاط التى تساعد على الشعور بالأمن وتنمية الثقة بالنفس •

٢ـ تنمية القدرات البصرية والسمعية والحركية والعقلية لتلاميذ التربية الفكرية •

٣ـ تنمية القدرة على الكلام والنطق الصحيح لتلاميذ التربية الفكرية •

٤ـ تنمية المهارات والخبرات اللغوية والحسابية والمعلومات العامة اللازمة لتلاميذ التربية الفكرية للنجاح فى الحياة العملية •

٥ـ تنمية المهارات اليدوية لتلاميذ التربية الفكرية •

---

(١) وزارة التربية والتعليم ، قرار وزارى رقم ١٥٦ بتاريخ ١٩٧٩/٩/٢٤ فى شأن اللائحة التنظيمية لمدارس وفصول التربية الخاصة ، (القاهرة ـ وزارة التربية والتعليم) ١٩٧٩ ص٤٣ •

٦ـ تنمية العادات والاتجاهات الاجتماعية السليمة وغرس القيم الدينية والخلقية لتلاميذ التربية الفكرية ٠

٧ـ تنمية العادات الصحية للمحافظة على صحتهم وسلامة أبدانهم ٠

٨ـ تحسين العلاقات الاجتماعية بين تلاميذ التربية الفكرية وغيرهم من أفراد المجتمع٠

٩ـ توفير التوعية اللازمة لأولياء الأمور وتوطيد العلاقة بين المدرسة والمنزل لوضع دستور التعامل السليم مع ابناءهم٠

ونتيجة للدور الذى يقوم به معلم التربية الفكرية " تعلن وزارة التربية والتعليم عن البعثة الداخلية لاعداد معلم التربية الخاصة بالحلقة الابتدائية من التعليم الاساسى للتخصص فى تربية وتعليم المعوقين (فكريا ـ سمعيا ـ وبصيرا) والعمل فى مدارس وفصول التربية الخاصة بجميع محافظات جمهورية مصر العربية وذلك طبقا لنص المادة رقم ٣١ من القرار الوزارى رقم ١٥٦ لسنة ١٩٦٩ فى شأن اللائحة التنظيمية لمدارس وفصول التربية الخاصة والتى تنص على ان تنظم الادارة العامة للتربية الخاصة بعثات داخلية لاعداد المعلمين للمرحلة الابتدائية للتربية الخاصة ومدة الدراسة بهذه البعثة سنة دراسية يصرف فيها الدارسين مرتباتهم كاملة " ٠ (١)

فالبعثة الداخلية التى تشرف عليها الادارة العامة للتربية الخاصة تكلف باعداد معلم التربية الفكرية للمواد الثقافية بمرحلة التعليم الأساسى ، أما معلم المجالات المهنية فانه لم يتم اعداده داخل البعثة الداخلية لذلك يوجد نوعان من المدرسين بمدارس التربية الفكرية ، معلم المواد الثقافية وهذا يتم اعداده داخل البعثة الداخلية ومعلم المجالات المهنية والذى ينتدب من مدارس التعليم الفنى ٠

اولا : الفئة الأولى:

يشترط للقبول بالبعثة الداخلية لاعداد معلم التربية الفكرية بالتعليم الاساسى توافر الشروط الاتية :ـ (٢)

(أ) ان يكون المتقدم من المدرسين التربويين بمرحلة التعليم الاساسى وتكون الأولوية لمن يعمل منهم بالحلقة الابتدائية ٠

---

(١) وزارة التربية والتعليم ، الادارة العامة للتربية الخاصة ، نشرة عامة رقم ١٣٢ بتاريخ ١١/١٢/٨١ بشأن : الاعلان عن البعثة الداخلية لاعداد معلم التربية الخاصة بالحلقة الابتدائية من مرحلة التعليم الاساسى للعام الدراسى ٨٢/٨٣ (القاهرة ـ وزارة التربية والتعليم) ١٩٨١ ، ص٢

(٢) وزارة التربية والتعليم ، قرار وزارى رقم (٣٧) بتاريخ ٢٨/١/٩٠ فى شأن اللائحة التنظيمية لمدارس وفصول التربية الخاصة ، (القاهرة ـ وزارة التربية والتعليم) ٩٠ ، ص ص٢٨ـ٢٩

(ب) الا تقل فترة اشتغاله بالتدريس على ثلاث سنوات ولايقل تقديره فى السنتين الاخيرتين عن ممتاز ٠

(جـ) ان توافق الجهة التابع لها المتقدم على التحاقه بالبعثة ٠

(د) لايجوز الموافقة على الالتحاق بالبعثة فى الحالات الاتية :ـ

١ ـ اذا سبق توقيع أى جزاء تأديبى على المتقدم يجاوز الانذار٠
٢ ـ اذا وجدت موانع صحية أدت الى عرضه على مجالس طبية وكانت تعوقه عن العمل فى هذا المجال ٠
٣ ـ اذا وجدت موانع اجتماعية (بالنسبة للمتقدمات) مثل عدم موافقة الزوج او الحمل فى الشهور الاخيرة ٠

(هـ) ان يتعهد المتقدم بالانتظام فى الدراسة بالبعثة والقيام بالتدريس عقب تخرجه فى مدارس وفصول التربية الفكرية مدة لاتقل عن ثلاث سنوات على ان يلزم برد مصاريف تعليمه فى حالة عدم القيام بتنفيذ تعهده وذلك وفقا لما تقرره الوزارة ٠

(و) ان يتقدم الدارس بطلبه عن طريق المديريات والادارات التعليمية المحلية وفق الاعلان الذى يصدر فى هذا الشان ٠

(ز) ان يجتاز المتقدم للبعثة الاختبار الشخصى الذى تعقده الادارة العامة للتربية الخاصة تحت اشراف الوزارة للتحقق من صلاحيته للعمل فى ميدان التربية الخاصة (تخصص تربية فكرية) وتكون نفقات الانتقال لهذا الاختبار على حساب المتقدم للبعثة ، وبعد ذلك تصدر الوزارة امرا تنفيذيا بندب من يقع عليهم الاختيار لهذه البعثة للحضور والانتظام فى الدراسة بدون بدل سفر مدة عام دراسى ينتهى بانتهاء الامتحان النهائى لهذه البعثة، وبعد صدور الامر التنفيذى بالندب لايجوز لمن وقع عليه الاختيار للبعثة الاعتذار عنها الا لسبب قهرى او عذر تقبله الوزارة ، كما يحرم المنقطع بدون عذر من التقدم للبعثة خلال السنوات الثلاث التالية ٠

خطة الدراسة لشعبة التربية الفكرية بالبعثة الداخلية :ــ (١)

م	المادة الدراسية	عدد الساعات اسبوعيا	ملاحظات
١ــ	منهج التربية للمعوقين فكريا .	٣	
٢ــ	علم النفس والصحة النفسية وبحث الحالات للمعوقين فكريا .	٤	
٣ــ	المناهج وطرق التدريس للمعوقين فكريا .	٤	
٤ــ	عيوب التخاطب ووسائل علاجها للمعوقين فكريـــــا .	٤	
٥ــ	المقاييس العقلية والنفسية للمعوقين فكريا .	٤	
٦ــ	التوجيه والرعاية الاجتماعية والنفسية للمعوقين فكريا .	٣	
٧ــ	الوسائل التعليمية للمعوقين فكريا .	٢	
٨ــ	التربية العملية .	٤	
	المجمــــــوع	٢٨	

تستمر البعثة الداخلية عام دراسى واحد ، يدرس فيها طلاب شعبة التربية الفكرية سبع مواد بالاضافة الى مادة التربية العملية ، وتتراوح عدد ساعات المادة بالنسبة للخطة الاسبوعيـــة مابين ساعتين واربع ساعات كما هو مبين بالجدول السابق .

المناهج الدراسية بالبعثة الداخلية لشعبة التربية الفكرية :

ويدرس الطالب بشعبة التربية الفكرية المناهج التالية :ــ (٢)

اولا : منهج تربية المعوقين عقليا :

وتهدف دراسة هذا المنهج الى :ــ

١ــ تزويد الدراسين ببعض المعلومات التربوية عن المتخلفين عقليا والتى تلزمهم مستقبلا للتعــرف على طرق التعامل مع تلاميذ التربية الفكرية وحسن رعايتهم .

(١) وزارة التربية والتعليم ، قرار وزارى رقم ٣٧ بتاريخ ٢٨/١/٩٠ ، مرجع سابق ، ملاحق القرار الوزارى ، جدول رقم (١٦)

(٢) وزارة التربية والتعليم ، الادارة العامة للتربية الخاصة ، نسخة من مناهج اعداد معلمـى التربية الخاصة (شعبة التربية الفكرية) فى ٢/٩/١٩٧٩ ، (القاهرة ــ وزارة التربيـة والتعليم) ١٩٧٩ ، ص٢ــ٩ .

٢- الالمام الدراسين بفكرة عن رعاية وتربية تلاميذ التربية الفكرية والجهود التى بذلت فى هذا الشان ٠

٣- الوقوف على النظريات الحديثة فى تربية تلاميذ التربية الفكرية.

٤- مساعدة الدراسين على ادراك اهمية الرعاية المبكرة لتلاميذ التربية الفكرية ودور كل من الاسرة والمجتمع نحو تطبيعهم اجتماعيا ٠

٥- تزويد الدراسين باهداف تربية وتعليم تلاميذ التربية الفكرية ٠

ثانيا : علم النفس والصحة النفسية وبحث الحالات للمعوقين عقليا ٠

ويهدف هذا المنهج الى :-

١- ادراك الدراسين لاهمية الصحة النفسية لتلاميذ التربية الفكرية باعتبارها العملية الرئيسية التى يقوم عليها جميع الخدمات التربوية والتعليمية والمهنية التى تقدم لهم ٠

٢- تعريفهم باهمية دور الاسرة والعلاقات الاسرية فى الصحة النفسية لتلاميذ التربية الفكرية حتى يمكنهم القيام بدورهم فى تعديل الاتجاهات الوالدية نحو ابنائهم المعوقين عقليا ٠

٣- وقوفهم على اهم المشكلات النفسية التى يعانى منها تلاميذ التربية الفكرية حتى يمكنهم المشاركة والتغلب عليها خلال العمل بمدارس التربية الفكرية.

ثالثا : المناهج وطرق التدريس للمعوقين فكريا :

وتهدف دراسة هذا المنهج الى :-

١- الاسهام فى اعداد الدارسين والدراسات للاضطلاع بمسئوليات مهنة التدريس لتلاميذ التربية الفكرية حتى يصبحوا قادرين على ممارستها فى مدارس التربية الفكرية ٠

٢- تعريف الدارسين والدارسات مفهوم المنهج والطريقة والاسس العامة لمناهج المرحلة الابتدائية بوجه عام وتلاميذ التربية الفكرية بوجه خاص ٠

٣- تدريبهم على اساليب التدريس المناسبة لتلاميذ التربية الفكرية واسس وضع المنهج.

رابعا : عيوب التخاطب ووسائل علاجها للمعوقين فكريا :

تهدف دراسة هذه المادة الى :-

١- معرفة مبادئ التشريح ووظائف الاعضاء للجهاز التنفسى والحلق والفم والدماغ لكى يتعرف الدارسى على الخلفية العلمية لوظيفة التخاطب الطبيعية ٠

٢ـ الالمام بابعاد امراض التخاطب ومبادئ العلاج فى مجالاتها لكى يحصل الدارس على مستوى اعمق لحالات التشخيص ٠

٣ـ معرفة مبادئ الصوتيات ليستخدمها فى تفهم وتطور وظائف اللغة ومايتبع ذلك من عمق بصيرة لتقويم وسائل التدريب ٠

٤ـ معرفة الدارس لمراحل النمو الفكرى الطبيعية لكى يدرك درجات التخلف العقلى ٠

٥ـ معرفة الاسباب الاكلينيكية للتخلف العقلى بغرض ان يتبين الدارس قابليتها للعلاج ٠

خامسا : المقاييس العقلية والنفسية للمعوقين فكريا :

وتهدف دراسة هذا المنهج الى :ـ

١ ـ المام الدارسين بالاختبارات والمقاييس المختلفة التى تستخدم لتحديد مستويات الذكاء بوصفها وسيلة من الوسائل الهامة فى تشخيص التخلف العقلى واهميتها فى ميدان التربية والتوجيه المدرسى والمهنى والعلاج النفسى والمام بالعوامل التى يجب ان تأخذ فى الاعتبار عند تفسير نتائج هذه الاختبارات ٠

٢ـ أهمية الاستناد على نتائج عدة اختبارات وعدم الاقتصار على اختبار واحد٠

سادسا : التوجيه والرعاية الاجتماعية والنفسية للمعوقين فكريا :

وتهدف دراسة هذا المنهج الى :

١ـ تعريف الدارسين وتدريبهم على أساليب توجيه التلميذ بمدارس التربية الفكرية نحو التعامل مع المجتمع الذى يعيش فيه بحيث يحقق التوافق مع المجتمع ٠

٢ـ تعريفهم بالاحتياجات الاجتماعية والنفسية لتلاميذ التربية الفكرية ٠

٣ـ تعريفهم بطرق تتبع الخريجين ومساعدتهم فى حياتهم العملية وكذلك بالتشريعات الاجتماعية التى تخدم تلاميذ التربية الفكرية ٠

سابعا : الوسائل التعليمية للمعوقين فكريا :

وتهدف دراسة المنهج الى :ـ

١ـ تعريف الدارسين بالوسائل التعليمية المناسبة لتلاميذ التربية الفكرية حتى يقف الدارسين على اهمية الوسيلة التعليمية لهؤلاء التلاميذ .

٢ـ تزويد الدارسين والدارسات بالأسس الصحية لاستخدام الوسائل التعليمية المناسبة لتلاميذ التربية الفكرية .

٣ـ تزويد الدارسين بمعلومات عن الوسائل المستخدمة فى تدريب الحواس وفى المواد الدراسية المختلفة .

٤ـ التدريب على انتاج الوسائل التعليمية فى حدود امكانات المدرسة والبيئة .

٥ـ تدريب الدارسين على تشكيل بعض أجهزة الوسائل التعليمية وكيفية صيانتها .

تقويم الدراسين :

ـ تعقد وزارة التربية والتعليم امتحانا فى دورين للدارسين بالبعثة الداخلية لاعداد معلم التربية الخاصة بالتعليم الاساسى شعبة التربية الفكرية ولايعتبر الدارس ناجحا الا بالشروط الاتية (١)

أـ ان لاتقل نسبة حضور الدارس عن ٨٥٪ من ساعات الدراسة فى كل مادة على حده .

ب ـ ان يجتاز امتحان التربية العملية بنجاح .

جـ الحصول على النهايات الصغرى على الأقل فى كل مادة من مواد الدراسة بالشعبة التى درسها .

ـ لايسمح للدارس الراسب فى شعبة التربية الفكرية بالاعادة والانتظام فى الدراسة ويجوز له التقدم للامتحان من الخارج مرة واحدة فقط فى السنة التالية لرسوبه مباشرة ويكون تقويمه فى امتحان آخر العام فى جميع المواد التى لها أعمال سنة على أساس درجة النهاية الكبرى للمادة بدون اعمال سنة .

ـ يعتمد وزير التربية والتعليم نتيجة البعثة الداخلية بما فيها شعبة التربية الفكرية وتخطر لجنة الادارة والنظام والمراقبة الادارة العامة للتنسيق المختصة بالوزارة بالنتيجة فور اعتمادها لتوزيع الناجحين على مدارس وفصول التربية الخاصة بالمحافظات بناء على اقتراح الادارة العامة للتربية الخاصة .

---

(١) وزارة التربية والتعليم ، قراررقم وزارى رقم (٣٧) بتاريخ ٢٨/١/١٩٩٠ ، مرجع سابق ص ص ٢٩ـ ٣٠

الفئة الثانية : معلم المجالات المهنية :

تقوم الادارة العامة للتربية الخاصة بالاشراف على البعثة الداخلية من اجل اعداد معلمى المواد الثقافية لفئات المعوقين بما فى ذلك معلم التربية الفكرية • اما معلم المجالات المهنية بمدارس التربية الفكرية فقد يستعان بخريجى المدارس الصناعية والزراعية لتدريب التلاميذ بالاقسام المهنية خاصة فى مرحلة الاعداد المهنى (١) •

ولما كانت مدارس التربية الفكرية تهدف فى النهاية الى تدريب تلاميذها على بعض الاعمال المناسبة لقدراتهم واستعدادتهم العقلية فان الدراسة فى مدارس التربية الفكرية يقوم بها نوعان من المدرسين ، النوع الاول وهو الذى يتم اعداده بالبعثة الداخلية بحيث يكون قادرا على تدريس المواد الثقافية والانشطة المختلفة كالتربية الرياضية والفنية والموسيقية وجانب الاقتصاد المنزلى الخاص بالبنات •

اما النوع الثانى من المدرسين وهو معلم المجالات المهنية فانه لم يتم اعداده بالبعثة الداخلية لكن " يتم ندب بعض المدرسين من التعليم الفنى ومن داخل المحليات وذلك لتدريب تلاميذ التربية الفكرية بقسم الاعداد المهنى على المهن المختلفة ، وفى مقابل ذلك تقوم الادارة العامة للتربية الخاصة بصرف مكافآت لهذه الحصص ولايتعدى دور الادارة العامة للتربية الخاصة سوى الوساطة بين هوءلاء المدرسين وبين مدرس التربية الفكرية ، كما ان الادارة العامة للتربية الخاصة لا دخل لها فى توصية المدرسين الذين يتم ندبهم من الناحية الفنية لأن ذلك يتبع التعليم الفنى" (٢) •

البرامج التدريبية لمعلمى التربية الفكرية :

ويتم عقد دورات تدريبية لبعض المعلمين الذين يعملون بمدارس التربية الفكرية والذين مضى على تخرجهم من البعثة الداخلية اكثر من خمس سنوات، والذين يعملون بمدارس التربية الفكرية

(١) محمد جودة التهامى، " دراسة مقارنة للاعداد المهنى لتلاميذ اتربية الفكرية بجمهورية مصر العربية والولايات المتحدة الامريكية وانجلترا " رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة عين شمس ١٩٩٠، ص١١٩

(٢) المرجع السابق ، ص١١٩

وغير متخصصين فى هذا المجال •

اهداف البرامج :

ومن اهم الاهداف للبرامج التدريبية للعاملين بمدارس التربية الفكرية وغير المتخصصين ما يلى :ـ (١)

١ ـ تعريف العاملين بمدارس التربية الفكرية بخصائص الطفل المتخلف عقليا وطريقة التفاعل معه داخل الفصل وخارجه •

٢ ـ معرفة اسباب التخلف العقلى وحجم المشكلة بجمهورية مصر العربية واعتبارها مشكلة اقتصادية وتعليمية واجتماعية •

اهم الموضوعات وعدد الساعات فى الدورة التدريبية

م	محتوى البرنامج التدريبى	عدد الساعات المخصصة			
	عنوان الموضوع	محاضرات	مناقشة	عملى	اجمالى
١	التعليم الاساسى والتربية الفكرية .	٢		ورشة	٢
٢	اسباب التخلف العقلى وكيفية تشخيصه .	٢	٢	لبناء	٤
٣	الادارة الحديثة لمدارس التربية الخاصة .	٢		مجموعة	
٤	برامج التهيئة للمتخلفين عقليا بمدارس التربية الخاصة	٢		من	٢
٥	المشكلات النفسية والسلوكية للمتخلفين عقليا .	٢	٢	الموضوعات المترابطة	٢
٦	طرق التدريس للاطفال المتخلفين عقليا	٢		٦	٤
٧	دور الوسائل المعينة فى نقل الخبرات للمتخلفين عقليا •	٢	٢	٦	١٠
٨	فلسفة التربية واهدافها .	٢	٢	يقوم	٤
٩	تعليم اللغة ومبادىء الحساب للمتخلفين عقليا .	٢		٦	٨
١٠	التدريبات التربوية والعلاجية للمتخلفين عقليا .	٢		بها	٢
١١	الرعاية النفسية ودور الاخصائى النفسى بمدارس التربية الفكرية	٢	٢	الدارسون	٤

م	محتوى البرنامج التدريبى	عدد الساعات المخصصة			
	عنوان الموضوع	محاضرات	مناقشة	عملى	اجمالى
٢	واجبات الاخصائى الاجتماعى بمدارس التربية الفكرية .	٢	٢	تحت اشراف المحاضرين	٤
٣	دور موجه القسم ومسئول التربية الخاصة ، ورئيس القسم فى رفع مستوى الاداء بمدارس التربية الفكرية .	٢	٢	٢	٦
	الاجمالى	٢٦	١٤	٢٠	٦٠

تقييم الدارسين فى البرنامج التدريبى :

يشترط لتقييم الدارس حضور ٧٥٪ من جملة عدد الساعات المقررة للبرنامج على الاقل ولايقيم فى حالة عدم حضور تلك النسبة المقررة ويتضمن التقييم النقاط الاتية : (١)

١ — المشاركة الايجابية فى نشاطات الدورة (مناقشات — محاضرات — ندوة حوار ، مناظرة عرض عملى ٠٠٠٠٠ الخ ٠)

٢ — اعداد بحث عن احدى المشكلات الميدانية .

٣ — تنفيذ بعض التجارب العملية .

٤ — اختبار شفهى .

٦ — تلخيص احدى الوحدات او الكتيبات المعالجة لاحدى وحدات البرنامج التدريبى .

من خلال هذا العرض للبرنامج التدريبى الذى يعقد لمدرسى التربية الفكرية الذين تخرجوا من البعثة الداخلية منذ خمس سنوات ،وكذلك للمعلمين الذين يعملون بمدارس التربية الفكرية وغير متخصصين أى أنهم الذين لم يحصلوا على دبلوم البعثة الداخلية من قبل . ورغم أهمية البرامج التدريبية التى تعقد لمعلمى التربية الفكرية الذين تخرجوا من قبل من البعثة الداخلية بصفة

---

(١) المرجع السابق ، ص٣

عامة ، ولمعلمى المجالات المهنية غير المتخصصين بصفة خاصة ٠ الا انه من خلال عرض محتوى البرنامج والوقت الزمنى المحدد له نجد ان هذه البرامج يمكن نقدها فى كثير من الجوانب ومن اهم الانتقادات ما يلى :ـ (١)

١ — قصر الفترة الزمنية للبرنامج التدريبى حيث ان عشرة ايام بواقع ٦ ساعات فى اليوم غير كافية لكى يتم تدريب معلم غير متخصص فى مجال التربية الفكرية ٠

٢ — زيادة عدد الموضوعات التى تعرض فى الدورات التدريبية مع قلة عدد الساعات المخصصة لكل موضوع ، مع العلم ان كل موضوع من الموضوعات السابقة كفيل بأن يخصص له دورة تدريبية كاملة ٠

٣ — ان الساعات المخصصة فى البرنامج العملى غير مناسبة حيث يجب ان يتضمن الجانب العملى اكثر من نصف الوقت المخصص للبرنامج ٠

٤ — البرامج يسيطر عليها الجانب التقليدى والنظرى دون الاهتمام بالقاء محاضرات عن المجالات العملية بمدارس التربية الفكرية وكيفية اعداد وتدريب التلاميذ عليها وطريقة توجيههم وتقويمهم السليمة ٠

٥ — معظم المحاضرين فى البرنامج التدريبى من الادارة العامة للتربية الخاصة دون الاستعانة ببعض الاساتذة من الكليات المختلفة والذين لديهم خبرة فى هذا المجال ٠

وعلى الرغم من اهتمام جميع دول العالم — المتقدم منها والنامى — بالمعلم بصفة عامة ومعلم فئات المعوقين بصفة خاصة، حيث تحرص معظم الدول على ان يكون معلم التربية الخاصة بشعبها المختلفة تم اعداده الاعداد المناسب الذى من خلاله يستطيع ان يتفاهم ويتعامل مع تلاميذ لهم من الصفات والخصائص ما يجعلهم يختلفون كثيرا عن أقرانهم الاسوياء ، ذلك اننا نجد معلم التربية الفكرية يتعامل مع تلميذ ذو ذكاء منخفض لايزيد عن ٧٠ فى مستوى ذكاءه (حسب تصنيف علماء النفس) وله قدرات واستعدادات معينة ، هذه الصفات والاستعدادات تحتاج الى معلم تم اعداده وتدريبه سنوات طويلة حتى يستطيع ان يتفهم ما يقوم به وما يجب ان يقوم به حيال هوءلاء التلاميذ ، ومن هنا جاء حرص دول العالم المتقدمة على اعداد معلم التربية الفكرية

---

(١) محمد جودة التهامى ، مرجع سابق ، ص١٢١ — ١٢٢

الاعداد المناسب ، بل ان بعض الدول كالولايات المتحدة وانجلترا وغيرهم من الدول تتيح الفرصة للمعلم ان يحصل على دراسات عليا تصل به الى درجة الدكتوراه فى مجال الاعاقة العقلية .

اما فى مصر ورغم الاعلان العالمى الذى ينادى بالتعليم للجميع وتحقيق تكافوء الفرص ، ورغم اننا اقتربنا من عام الفين الا اننا مازلنا نعتمد على معلم تخرج من دار المعلمين والمعلمات وما يعادلها وبعد ذلك يتم اعداده سنة دراسية واحدة فى البعثة الداخلية شعبة التربية الفكرية وبمجرد تخرجه ونجاحه فى الامتحان يبدأ العمل بمدارس التربية الفكرية .

ومع ان معلم التربية الفكرية يتم اعداده بالبعثة الداخلية والتى تنظمها وتشرف عليها الادارة العامة للتربية الخاصة ، الا ان هذا الاعداد مازال يعترضه الكثير من المشكلات من اهمها (١) :ـ

١ ـ القصور الشديد فى اعداد معلمى التربية الفكرية ، فدبلوم المعلمين لم يعد كافيا لان يعد معلما قادرا على التعامل مع فئة خاصة من التلاميذ لها احتياجاتها ومتطلباتها التى تختلف كثيرا عن اقرانها من التلاميذ الاسوياء .

٢ ـ ضعف البرامج التى تقدم لتلاميذ البعثة الداخلية شعبة التربية الفكرية ، حيث لاتوجد مناهج واضحة ومحددة ولكنها تعتمد على اجتهادات شخصية من المحاضرين وعلى وريقات تملى عليهم فى كل مادة .

٣ ـ الدورات التدريبية التى تعقد لمعلمى المواد الثقافية ضعيفة المستوى لعدم وجود متخصصين فى هذا المجال ، حيث ان موجهى التربية الفكرية جاءوا بمحض الصدفة وحسب جدول الترقيات .

٤ ـ مركزية الاشراف الفنى لمعلمى المواد الثقافية ، فتتولى ادارة التربية الفكرية بالادارة العامة للتربية الخاصة بالوزارة الاشراف الفنى على مدارس التربية الفكرية على مستوى الجمهورية مما يقلل من قدرة الموجه على العطاء والتوجيه ، اذ يقوم الموجه بزيارة المدرسة مرة او مرتين فى العام الدراسى فقط .

---

(١) المرجع السابق ،ص٢٣٧ ـ ٢٣٨

٥ — عدم اهتمام الادارة العامة للتربية الخاصة باعداد معلم متخصص للمجالات المهنية والاعتماد على ندبه من مدارس التعليم الفنى ساعد على جعل المجالات المهنية بمرحلة الاعداد المهنى بمدارس التربية الفكرية مجالات تقليدية شكلية لا تجديد فيها ولاتطوير •

٦ — تعامل معلم المجالات المهنية مع تلاميذ التعليم الفنى ثم تعامله مع تلاميذ التربية الفكرية يجعله غير قادر على التفرقة بين احتياجات كل منهم وقدراتهم فى وقت لاتزيد فيه مؤهلاته عن دبلوم فنى فقط •

٧ — عدم خضوع معلمى المجالات المهنية للاشراف الفنى التابع للادارة العامة للتربية الخاصة بالوزارة ساعد على عدم الاهتمام بالمجالات المهنية بطريقة جدية ونشطة •

وبعد العرض للمشكلات التى تواجه البعثة الداخلية (شعبة التربية الفكرية) والمتخصصة فى اعداد التربية الفكرية نجد ان هناك مجموعة من التوصيات والمقترحات وخاصة واننا بصدد دعوة للاعلان العالمى نحو التعليم للجميع وتحقيق تكافوء الفرص بين افراد الشعب سواء السوى منهم او المعوق ، ومن اهم التوصيات والمقترحات الخاصة بمعلم التربية الفكرية مايلى :—

١ — جعل مدة البعثة الداخلية سنتين ، فالسنة الواحدة غير كافية لاعداد معلم على درجة كبيرة من المسئولية •

٢ — قيام نخبة من الاساتذة المتخصصين بالتدريس فى البعثة الداخلية فى مجال الاعاقة العقلية والتربية وعلم النفس ، لان معظم من يقوم بالقاء المحاضرات غير متخصصين فى هذا المجال •

٣ — انشاء شعب خاصة باعداد معلمى التربية الخاصة فى كليات التربية بما فى ذلك معلم التربية الفكرية كما هو متبع فى الدول المتقدمة •

٤ — تهيئة معلم المواد الثقافية لتدريس مجال من المجالات العملية بجانب المواد الثقافية لتلاميذ التربية الفكرية اسوة بما هو متبع فى الدول المتقدمة •

٥ــوضع نظام معين لترقية المعلمين بهذه المدارس بحيث يرفع من روح المعلم المعنوية وان يكون نظام الترقى بهذه المدارس اسرع من النظام المتبع فى المدارس الابتدائية العادية •

٦ــ اتاحة الفرصة لبعض معلمى التربية الفكرية لمواصلة دراساتهم العليا فى مجال الاعاقة العقلية والحصول على درجتى الماجستير والدكتوراه كما هو متبع فىالدول المتقدمه •

٧ــ السماح لبعض الموجهين المتخصصيين بادارة التربية الفكرية والمسئولين بالادارة العامة للتربية الخاصة بالسفر للدول المتقدمة فى هذا المجال لمعرفة ماهو متبع فى تربية وتعليم واعداد تلاميذ التربية الفكرية وكيف يمكن اعدادهم لسوق العمل •

٨ــ عقد الدورات التدريبية لمعلمى المواد الثقافية بصورة دائمة ومنتظمة ويدعى الالقاء المحاضرات مجموعة من الاساتذة المتخصصين فى مجال الاعاقة العقلية •

٩ــاعداد معلم للمجالات المهنية ويفضل ان يكون من خريجى كليات التربية شعبة التعليم الفنى بفروعه المختلفة ، وان يحصل بعد ذلك على دبلوم فى التربية الخاصة حتى يكون ملما بقدرات واستعدادات التلاميذ•

١٠ــ الحاق معلم المجالات المهنية شانه شان معلم المواد الثقافية على قوة ادارة التربية الخاصة وجعل تقويمه الفنى تابعا لادارة التربية الخاصة حتى يكون العمل مجديا ومثمرا •

وبعد هذا العرض لواقع اعداد معلم التربية الفكرية الذى يتم من خلال البعثة الداخلية، التى تنظمها وتشرف عليها الادارة العامة للتربية الخاصة ومايعترض من هذا الاعداد مشكلات لذا يتطلب الامر ضرورة النظر مرة ثانية فى واقع الاعداد لهذا المعلم الذى يهتم بتعليم وتربية فئة خاصة من التلاميذ لها من الحقوق والواجبات ماللاخرين من الحقوق والوجبات وخاصة ونحن فى عصر متغير يتطلب التقدم والرقى فى كل المجالات وبما فى ذلى مجال اعداد المعلم •

٢ـ واقع اعداد معلم التربية السمعية فى مصر وتدريبه*

من الاهمية بمكان ان يكون معلم الاطفال المعوقين سمعيا مسايرا للاتجاهات الحديثة فى التربية ومبتكرا فى طرق واساليب التدريس والانشطة التعليمية مما يساعد كل طفل اصم على الوصول الى تحقيق التوافق والتكيف مع الوسط المحيط به والاندماج فى بيئته ومجتمعه . كما يجب ان يكون معلم التربية السمعية ملما بالمجال السيكولوجى والتربوى للطفل الاصم، ويستطيع تطويع البرنامج التعليمى حسب درجة الاعاقة لكل طفل (تفريد التعليم)، وهذا ما دعى اليه المؤتمر العالمى "التربية للجميع" ورؤيته لمعلم التسعينات . (١)

وسنعرض فيما يلى كيفية اعداد معلم التربية السمعية فى البعثة الداخلية لشعبة التربية السمعية ولذلك تدريب المعلمين فى الميدان .

اهداف الدراسة بشعبة التربية السمعية :

تهدف هذه الدراسة الى اكساب الدارسين ما يلى :

- القدرة على فهم سيكولوجية الاعاقة السمعية، وخصائص المعوق سمعيا ، الجسمية والنفسية، والعقلية، والاجتماعية ، حتى يتمكن من تدريب التلميذ الاصم وضعيف السمع على الاسس العلمية الصحيحة.
- القدرة على اتقان قراءة الشفاة، والتعرف على مخارج الاصوات وطرق تدريسها وتصحيحها.
- القدرة على اجراء الاختبارات المختلفة ، على الطفل الاصم وضعيف السمع مثل قياس السمع، واختبارات الذكاء، والاختبارات التحصيلية المختلفة ، او كذلك القدرة على اجراء اختبارات الكلام .
- القدرة على استخدام الاجهزة المعينة على السمع والاجهزة السمعية الخاصة بعلاج الكلام .
- القدرة على علاج المشكلات النفسية الخاصة، بالطفل المعوق سمعيا والالمام بسيكولوجية .
- الدراية بطرق الارشاد والتوجيه ، حتى يمكنه توجيه الاباء الى الطرق التربوية السليمة (٢)
- القدرة على تكوين فكرة صحيحة عن مبادىء التشريح ووظائف الاعضاء، وجهاز النطق والكلام، وتشريح الدماغ ، والجهاز العصبى المركزى، لكى يعرف الدارس، التحكم المركزى لوظيفة الرموز واللغة.
- القدرة على توجيه التلميذ الاصم وضعيف السمع على التعامل الاجتماعى السليم وتقديم السلوك، بحيث يتحقق له التوافق فى المجتمع الذى يعيش فيه .

---

* اعد هذه الدراسة عدلى عاطف فهمى

(١) المؤتمر العالمى "حول التربية للجميع" : تامين حاجات التعلم الاساسية، رؤية للتسعينات. تايلاند، جومتين، ٥ ـ ٩ مارس ١٩٩٠ ، ص٥٢.

(٢) مناهج شعبة التربية السمعية : الادارة العامة للتربية الخاصة بوزارة التربية والتعليم، ١٩٧٩.

— الالمام بطرق الاتصال مع التلاميذ الصم ،وآخر ما وصل اليه الفكر التربوى فى هذا المجال (١)
— الالمام بالاسس النفسية والتربوية لاعداد واستخدام الوسائل التعليمية فى التدريبات التربوية اللازمة للتلاميذ الصم وضعاف السمع .

شروط اختيار معلم المعوقين سمعيا : (٢)

وضعت وزارة التربية والتعليم مجموعة من الشروط،رأت ضرورة توافرها فى المتقدم للالتحاق بالبعثة الداخلية، لتحقق اهدافها فى اعداد المعلم الكفء والمساير للاتجاهات الحديثة فى التربية، ومنها المؤتمر العالمى حول "التربية للجميع وتأمين حاجات التعلم الاساسية وفيما يلى تفصيل لهذه الشروط:

١ — ان يكون المتقدم من خريجى دور المعلمين والمعلمات لشعبها المختلفة او من حملة دبلوم الدراسات التكميلية نظام السنتين التربويتين .

٢ — موافقة جهة العمل .

٣ — ان يكون قد امضى فى التدريس بمدارس التعليم العام او التربية الخاصة سنتين على الاقل ، ولا يتجاوز وظيفته فى مدرس اول ، ولا تقل تقديراته السنوية فى العامين الاخيرين عن جيد.

٤ — الا يزيد سن المرشح عن ٣٥ عاما فى اول اكتوبر،ويفضل صغار السن .

٥ — الا تكون قد وقعت عليه جزاءات فى السنتين الاخيرتين .

٦ — ان يكون المرشح قد ادى الخدمة العسكرية او اعفى منها ولائقا،وان تكون المرشحة خالية من الموانع الاجتماعية والصحية التى تعيقها عن مواصلة الدراسة،وتفضل الانسات .

٧ — ان يجتاز المرشح بنجاح الاختبارات الشخصية للتحقق من صلاحية للعمل فى مجال تربية المعوقين .

٨ — ان يتعود المرشح الاستمرار فى الدراسة،والقيام بالتدريس عقب تخرجه فى مدارس وفصول التربية الخاصة،فى اى مكان ترشحه الوزارة له مدة لا تقل عن ثلاث سنوات،والا كان ملزما فى اى من هاتين الحالتين ،بسداد نفقات تعليمه ،طبقا لما تقرره الوزارة .

---

(١) جامعة الدول العربية،الادارة الثقافية،قسم التربية: التقرير النهائى وتوصيات حلقة تربية الموهوبين والمعوقين فى البلاد العربية،القاهرة،المطبعة العالمية، ١٩٦٩ ، ص٢١٣، ٢١٤.

(٢) اللائحة التنظيمية لاعداد معلمى التربية الخاصة للشعب الثلاث(التربية السمعية والتربية الفكرية والتربية البصرية)القاهرة،الادارة العامة للتربية الخاصة، ص ٢، ص٣.

٩ — ان تكون الاولوية فى الترشيح للدراسة للعاملين بفصول ومدارس المعوقين سمعيا •

١٠ — يتلقى رئيس قسم او موجه التربية الخاصة بالمديرية او الادارة التعليمية بالمحافظات، استمارات المرشحين لمراجعتها والتاكد من صحة البيانات المدونة بها ، بالتعاون مع قسم التدريب بالادارة التعليمية او المديرية •

ويلاحظ ان هذه الشروط ، تمنع إلتحاق خريجى كليات التربية وغيرها من الكليات من الالتحاق بهذه البعثة وفى ذلك غبن كبير لان إلتحاق خريجى الجامعات بهذه البعثة الداخلية، سيرفع من مستوى خريج البعثة ، ويستطيع ان يؤدى دوره المنوط به داخل وخارج حجرة الدراسة •

وبعد ان ترسل المديريات والادارات التعليمية طلبات الالتحاق ، الى الادارة العامة للتربية الخاصة، بوزارة التربية والتعليم، تشكل لجنة من المتخصصين بها ، لاجراء الاختبارات الشخصية للمرشحين ، وتوزيعهم على التخصصات المختلفة وفقا للاحتياج، واستعدادات المرشحين ، ومن يقع عليه الاختيار من المرشحين ، يصدر بهم امر تنفيذى بندبهم للدراسة بالمركز على نظام البعثة الداخلية لمدة سنة دراسية • (١)

---

(١) المرجع السابق ، ص٤ ، ٥

الخطة الدراسية لاعداد معلم المعوقين سمعيا (البعثة الداخلية لشعبة التربية السمعية) :

تم وضع مناهج جديدة مطورة لشعبة التربية السمعية، نفذت ابتداء من العام الدراسى ١٩٨٠/٧٩، تبرز خصائص الاعاقة السمعية ، وتساير — الى حد ما — التطور الكبير فى تربية المعوقين سمعيا، فى العالم المتقدم ، ونعرض فيما يلى لهذه المناهج وكذلك خطة الدراسة بشعبة التربية السمعية .

جدول يوضح الخطة الدراسية وعدد الساعات المحددة لها فى الاسبوع (١)

مسلسل	المواد الدراسية	عدد الساعات فى الاسبوع
١	تربية المعوقين سمعياً	٣ ساعات
٢	علم نفس النمو للمعوقين سمعياً	٢ ساعة
٣	الصحة النفسية وبحث الحالات للمعوقين سمعيا .	٣ ساعة
٤	التوجيه والارشاد النفسى للمعوقين سمعيا	١ ساعة
٥	المناهج للمعوقين سمعيا	٢ ساعة
٦	طرق التدريس للمعوقين سمعيا	٢ ساعة
٧	الوسائل التعليمية للمعوقين سمعيا	١ ساعة
٨	الرعاية الاجتماعية للمعوقين سمعيا	١ ساعة
٩	التربية الصحية للمعوقين سمعيا	١ ساعة
١٠	علم الاصوات وامراض التخاطب للمعوقين سمعيا .	٤ ساعة
١١	علم السمع وقياسه للمعوقين سمعيا	٣ ساعات
١٢	التربية العملية	٤ ساعات
	عدد ساعات الدراسة فى الاسبوع	٢٨ ساعة

(١) خطة الدراسة والمناهج الدراسية بشعبة التربية السمعية : البعثة الداخلية لاعداد معلم التربية الخاصة ، ص١٢

وبيبن الجدول السابق ما يلى :[١]

(أ) انها تستهدف ان يكتسب معلم المعوقين سمعيا ،الخصائص المهنية التالية :

(١) القدرة على معرفة وتفهم مشكلة الفروق الفردية بين الاطفال المعوقين سمعيا،وبين اعداد البرنامج المناسب لهذه الحالات ٠

(٢) القدرة على اجراء الاختبارات الخاصة بقياس السمع عند التلاميذ المعوقين سمعيا،حتى يمكن وضع البرنامج التأهيلى المناسب لكل تلميذ داخل فصله،وكذلك معرفة تطور حالات السمع عند تلاميذه ٠

(٣) قدرة الدارس على الالمام بالخصائص النفسية ، المترتبة على اثر الاعاقة السمعية على تلاميذه والعمل على تخفيف الاثار النفسية المترتبة على هذه الاعاقة ٠

(٤) قدرة الدارس على توجيه وارشاد تلاميذه وكذلك اباء تلاميذه ،لان الصلة بين اسرة المعوق سمعيا والمدرسة لازمة لتقدم التلميذ المعوق سمعيا فى دراسته ٠

(٥) الالمام بخصائص نمو الطفل المعوق سمعيا ،الجسمية والعقلية والنفسية والاجتماعية فى مرحلة ما قبل الميلاد الى سنوات ما قبل سن المدرسة ٠

(٦) قدرة الدارس على تشغيل وصيانة مختلف الاجهزة السمعية الفردية منها والجماعية،حتى يتمكن من اجراء التدريبات اللازمة للتلميذ الاصم، سواء التدريب على السمع او التدريب على الكلام ٠

(٧) قدرة الدارس على الالمام بطرق الاتصال المختلفة مع التلاميذ الصم سواء كانت طرق لفظية سمعية او طرق يدوية ٠

(٨) القدرة على فهم رسالة المدرسة ،فى مساعدة التلاميذ المعوقين سمعيا ،والاسهام بصورة ايجابية فى تحقيق هذه الرسالة حيث لا يقتصر عمل المدرس على حصصه داخل حجرة الدراسة، وانما يكون له اثر واضح فى الجو المدرسى،وفى الوان النشاط المختلفة التى تؤدى الى بناء شخصية المعوق سمعيا،والعمل على تكيفه الشخصى والاجتماعى ٠

---

(١) عبد العظيم شحاته مرسى: دراسة مقارنة لبعض مشكلات التربية السمعية فى جمهورية مصر العربية والولايات المتحدة الامريكية ٠رسالة دكتوراه٠كلية التربية،جامعة عين شمس،١٩٨٤ ، ص ص ١٣٤،١٣٥٠

(ب) يأخذ على هذه الخطة والمناهج، انها غير كافية لاعداد معلم المعوقين سمعيا الكفء القادر على تربية الطلاب المعوقين سمعيا ، وتحتاج الى اضافة بعض المناهج اللازمة لاعداد معلم المعوقين سمعيا ، مع اطالة مدة الدراسة بالبعثة الداخلية .

مناهج اعداد معلم المعوقين سمعيا (البعثة الداخلية لشعبة التربية السمعية) : (١)

(١) منهج تربية المعوقين سمعيا :

وتهدف دراسة هذا المنهج الى :

- توضيح مفهوم التربية ووظيفتها بالنسبة للفرد والمجتمع، واثرها على التلميذ المعوق سمعيا .
- التعريف بالتربية الخاصة ورسالتها وتطورها فى العالم وفى مصر ، مع التأكيد على جهود وزارة التربية والتعليم والوزارات الاخرى فى هذا الشأن .
- ابراز اهمية التربية المبكرة فى مجال الاعاقة السمعية على نمو الطفل التربوى .
- الربط بين الاجهزة الاجتماعية المحيطة بالطفل (اسرته — مدرسته — بيئته) واثر ذلك فى تربيته .
- معرفة انظمة ولوائح السلم التعليمى لمجالات الاعاقة السمعية فى مصر .
- الاثر التربوى للشروط الصحيحة للمبانى المدرسية والمرافق والتجهيزات على العملية التربوية .
- المام الدارسين بالتجهيزات المطلوبة لمدرسة الصم وضعاف السمع .

ويلاحظ على المنهج السابق ، انه يهتم بمرحلة ما قبل سن المدرسة، واثرها الكبير فى تأهيل وتعليم الطفل المعوق سمعيا ، واعداده للمراحل التعليمية التالية والاساليب التربوية التى ينبغى استخدامها ، وكذلك زيادة حصيلته من المفردات اللغوية وقدرته على التعبير .

(٢) منهج علم نفس النمو للمعوقين سمعيا :

وتهدف دراسة هذا المنهج الى :

- معرفة الدارسين باهمية دراسة علم نفس النمو بشكل عام، وبالنسبة للتلميذ المعوق سمعيا بشكل خاص .
- الالمام بخصائص نمو الطفل المعوق سمعيا فى مرحلة ما قبل سن المدرسة، وفى المدرسة الابتدائية ومرحلة المراهقة، وواجب المدرسة او ما تقوم به من ممارسات تربوية لتوجيه هذا النمو .

---

(١) مناهج اعداد معلم التربية الخاصة (شعبة التربية السمعية) : الادارة العامة للتربية الخاصة بوزارة التربية والتعليم — ١٩٨١ ، ص ٢ — ١٦ .

ويلاحظ على هذا المنهج ،انه بعد عن تفصيلات مراحل نمو الطفل المعوق سمعيا ، ولكنه،عالجها بشكل عام ٠

(٣) منهج الصحة النفسية وبحث الحالات للمعوقين سمعيا :

وتهدف دراسة هذا المنهج الى :

— المام الدارسين بمفهوم الصحة النفسية وتعريفهم بالجو الاسرى واثره فى الصحة النفسية للطفل المعوق سمعيا ،وكذلك باتجاهات الوالدين ،واثرها فى التكوين النفسى للمعوق سمعيا ٠

— ابراز اثر الاعاقة السمعية ومداها على الصحة النفسية للمعوق سمعيا ٠

— تعريفهم بأهمية ،اشباع الحاجات النفسية الضرورية للمعوق سمعيا ٠

ويلاحظ على هذا المنهج انه لم يتناول الخصائص النفسية للطفل الاصم الناتجة عن الاعاقة السمعية ودور المعلم فى التخفيف من الاثار النفسية الناجمة عنها ،وكذلك لم يحتو المنهج على الخطوات العلمية التى تتخذ عند بحث الحالات ٠

(٤) منهج التربية والارشاد النفسى للمعوقين سمعيا :

وتهدف دراسة هذا المنهج الى :

— معرفة الدارسين بمفهوم التوجيه والارشاد النفسى واهدافه واهميته ،وكذلك المام الدارسين بطرق الارشاد والتوجيه النفسى ،لمواجهة المشكلات النفسية التى يواجهها المدرسون فى مدارسهم ٠

— تعريف الدارسين بدور الاخصائى النفسى فى المدرسة ،وكيف يتم التعاون بينه وبين زملائه ٠

ويلاحظ على المنهج السابق ،انه كافى لكى يلم الدارس بطرق الارشاد والتوجيه النفسى داخل مدارس المعوقين سمعيا ، واثر ذلك فى الاقلال من السلبيات التى تتغلغل فى اعماق المعوق سمعيا ،نتيجة لفقدانه القدرة على السمع وبالتالى القدرة على الكلام والاتصال بالمجتمع ٠

(٥) منهج تحليل مناهج المعوقين سمعيا :

وتهدف دراسة هذا المنهج الى :

— تعريف الدارسين بالاسس التى تقوم عليها مناهج المعوقين سمعيا ،وتطويرها وتنظيمها ٠

— تعريف الدارسين بفكرة عن تحليل المناهج الدراسية المقررة على مدارس الصم وضعاف السمع ٠

- توضيع اهمية دراسة المواد العملية للمعوقين سمعيا ،وكيفية استخدام ادلة المعلم ٠

ويلاحظ على المنهج السابق انه غير كافى حيث انه لم يتناول مشكلات المنهج الدراسى فى تربية الاطفال المعوقين سمعيا سواء فى مرحلة ما قبل سن المدرسة وكذلك المرحلة الابتدائية، كما لم يتناول تطوير المهارات اللغوية عند الاطفال المعوقين سمعيا ٠

(٦) مفهوم طرق التدريس للمعوقين سمعيا :

وتهدف دراسة هذا المنهج الى :

- تعريف الدارسين بالاسس العامة التى يجب مراعاتها عند التدريس للمعوقين سمعيا ٠
- تعريف الدارسين بطرق تدريس المواد المختلفة والصعوبات التى تواجه الاصم فى استيعابها ٠

=ويلاحظ على المنهج السابق ، انه لا يحتوى على دراسة طرق الاتصال المختلفة المستخدمة فى مدارس المعوقين سمعيا ، وكذلك ينقص هذا المنهج الخطوات العلمية التى يجب ان تتبع عند التدريب على قراءة الشفاة ٠

(٧) منهج الوسائل التعليمية للمعوقين سمعيا :

وتهدف دراسة هذا المنهج الى :

- تعريف الدارسين بالاسس النفسية والتربوية لاعداد واستخدام الوسائل التعليمية ٠
- الامهم بانواع الوسائل التعليمية المناسبة للمعوقين سمعيا وتدريب الدارسين تدريبا عمليا على انتاج وتشغيل الوسائل التعليمية ٠

ويلاحظ على المنهج السابق انه منهج وافى وكاف للاعداد المهنى لمعلم المعوقين سمعيا من الوجهة النظرية ،اما الجانب العملى فيه فمعدوم لعدمم وجود ورشة خاصة لذلك ، لان المبنى غير كاف لمواجهة احتياجات البعثة الداخلية ،وعدم وجود الفنيين المتخصصين لذلك٠

(٨) مناهج الرعاية الاجتماعية للمعوقين سمعيا :

وتهدف دراسة هذا المنهج الى :

- تعريف الدارسين باسس الرعاية الاجتماعية للمعوقين سمعيا ،وكذلك افضل الطرق لشغل اوقات فراغ الطلاب المعوقين سمعيا ، وبوسائل النشاط٠

— تعريفهم بدور كل عضو فى المدرسة فى توفير الرعاية الاجتماعية للمعوقين سمعيا ، وكذلك بدور مدرس الصم رائد اجتماعى(داخل المدرسة وخارجها) .

— المام الدارسين بالمؤسسات والهيئات المختلفة التى ترعى المعوقين سمعيا وكذلك التشريعات الاجتماعية .

= ويلاحظ على المنهج السابق انه منهج نظرى بحث نقصه تدريب الدارسين على الجانب العملى والتطبيقى داخل المؤسسات التى تقدم خدماتها للمعوقين سمعيا .

(٩) منهج التربية الصحية للمعوقين سمعيا :

وتهدف دراسة هذا المنهج الى :

— تعريف الدارسين بمفهوم الصحة العامة واهدافها ، والعوامل التى تؤثر على صحة الانسان وكيفية المحافظة على الحواس والاستعمال السليم لها .

— المام الدارسين بطرق الوقاية من الامراض .

ويلاحظ على المنهج السابق انه ينقصه دراسة اهم المشكلات الصحية التى يواجهها الطفل المعوق سمعيا منذ ولادته وطرق الوقاية منها .

(١٠) منهج علم الاصوات وامراض التخاطب للمعوقين سمعيا :

وتهدف دراسة هذا المنهج الى :

— تفهم الدارسين الاساس التشريحى لوظائف الاعضاء التى تشترك فى السمع والكلام، وطريقة ادائها وكذلك فهم مبادىء نشأة وتطور الكلام ، والتعرف على الامراض التى تؤثر فى الجهاز الكلامى .

— فكرة مبسطة عن طبيعة الصوت وكيفية انتقاله واستقباله ، والالمام باسس التخاطب وعلاقته بالاعاقة السمعية .

ويلاحظ على المنهج السابق ، انه ينقصه بعض الجوانب الخاصة بفسيولوجيا وباثولوجيا السمع والكلام وعلم الصوتيات ، وعلاقته بالنطق واللفظ .

(١١) علم السمع وقياسه للمعوقين سمعيا :

وتهدف دراسة هذا المنهج الى :

— التعرف على مقومات الصوت من الناحية الطبيعية ، والمجال السمعى للانسان .

— معرفة طرق قياس السمع، وتكوين مهارة قراءة رسوم السمع البيانية (تخطيط السمع) على اختلاف انواعها .

ويلاحظ على المنهج السابق انه تنقصه : الاساليب التربوية للتدريب السمعى، والطرق والادوات المستخدمة في اختبار وتطوير مهارات ادراك الصوت ٠

× × مما سبق يتضح ان المناهج الدراسية الحالية للبعثة الداخلية لاعداد معلم التربية السمعيــة

غير كافية لاعداد المعلم الكفء، والمتفهم لخصائص نمو الاطفال المعوقين سمعيا ، ولاثار الاعاقة السمعية عليهم ،وكذلك القادر على القيام بمختلف التدريبات المطلوبة والمناسبة ،كالتدريبات علــى السمع والتدريب على الكلام ، والتدريب على استخدام وصيانة الاجهزة السمعية وكذلك طرق التدريب وطرق الاتصال وتصميم المناهج الدراسية اللازمة للمعوقين سمعيا ، وهذه مشاكل تواجه معلمــى المعوقين سمعيا ، لان ما حصل عليه الدارسون فى البعثة شيء لا يذكر بالنسبة للنواحــى العملية ٠

× × بعض المناهج المقترح اضافتها لمناهج البعثة الداخلية لاعداد معلم التربية السمعية :

(١) طرق الاتصال السمعي واللفظى (الاتصال الشامل)٠

(٢) علم الكلام والسمعيات ٠

(٣) المعينات السمعية والتدريب السمعى٠

(٤) تطوير المهارات اللغوية عند الاطفال المعوقين سمعيا٠

(٥) طرق تدريس القراءة اللفظية لضعاف السمع ٠

(٦) صعوبات التعلم عند التلاميذ المعوقين سمعيا٠

(٧) الادراك٠

(٨) تصميم برامج تناسب قدرات التلميذ المعوق سمعيا ، وتراعى الفروق الفردية بين التلاميــذ المعوقين سمعيا ٠

الجانب العملى فى اعداد معلم المعوقين سمعيا :

مناهج اعداد معلمى المعوقين سمعيا ،اهملت الجانب العملى فى عملية اعداد معلم المعوقين سمعيــا واقتصر الجانب العملى على منهج الوسائل التعليمية ،اما التدريب العملى على استخدام الاجهــزة السمعية وقياس السمع،وتصميم البرامج الدراسية والتدريب عليها ،فلا وجود له ،وهذه مشكل تواجــه معلمى المعوقين سمعيا منذ تخرجهم من البعثة الداخلية ٠

التربية العملية : (١)

ان التربيةالعملية هى ذلك الجانب التطبيقى الهام فى عملية اعداد معلم المعوقين سمعيا ففيها يتم تطبيق الجانب العملى من عملية اعداد المعلم ،وقد حددت اللائحة التنظيمية لاعداد معلمى التربية الخاصة لشعبها الثلاث ،التربية العملية، بثلاثة اسابيع متصلة عند نهاية العام الدراسى بجانب يوم واحد فى الاسبوع (٤ ساعات) اسبوعيا ، طيلة العام الدراسى .

وحددت اللائحة كذلك، حق الادارة العامة للتربية الخاصة بوزارة التربية والتعليم فى اختيار مشرفين على التربية العملية للدارسين بالبعثة الداخلية ممن لهم خبرة فى التوجيه الميدانى للمعوقين .

× × ويلاحظ ان النظم الحالية للتربية العملية لا تحقق وظائفها بصورة فعالة لاسباب متعددة من اهمها :

(١) اقتصار تدريب الدارسين فى معظم الاحيان على مواقف تعليمية جزئية (الدروس اليومية) وبالتالى لا يشمل تدريبهم على اداء مسئولياتهم المتعددة .

(٢) ان الاساليب والوسائل العملية الحديثة ،غير متاحة فى تدريب الطلاب على المهارات الاساسية اللازمة لعملية التعلم .

(٣) ان فئات المشرفين على التربية العملية متعددة،وكذلك لا يوجد قدر من الفكر المشترك حول اهداف التربية العملية واساليبها .

(٤) ان المعايير الموضوعية اوالوسائل المقننة لتقييم اداء الطلاب وتصحيح مسارهم . غير موجودة .

---

(١) عبد العظيم شحاته مرسى : دراسة مقارنة لبعض مشكلات التربية السمعية فى جمهورية مصر العربية والولايات المتحدة الامريكية .رسالة دكتوراه،كلية التربية،جامعة عين شمس ١٩٨٤،ص١٤١ — ١٤٣ .

تقييم الدارسين بالبيئة الداخلية لاعداد معلم المعوقين سمعيا [(١)]

يشترط لدخول الامتحان النهائى ،ان يكون الدارس قد حضر ٨٠٪ على الاقل من مجموع ساعات دراسة كل مادة على حدة، ولا يسمح لمن يرسب فى امتحان التربية العملية بدخول الامتحان التحريرى .

ومن الملاحظ ان الدارسين بالبعثة الداخلية لاعداد معلم التربية السمعية يفردون ثلاثة انواع من الامتحانات هى التحريرية والشفوية والعملية .

الا ان اساليب التقويم المتبعة حاليا فى البعثة الداخلية لاعداد معلم المعوقين سمعيا، تتسم بسمات من اهمها :

(١) عدم استمرارية التقويم وعدم الافادة من نتائجه فى تصحيح مسار التعليم بالبعثة الداخلية لاعداد معلم المعوقين سمعيا .

(٢) غلبة الجانب الذاتى على الجانب الموضوعى فى عملية التقويم .

(٣) التركيز على الجوانب المعرفية، فى مستوياتها الدنيا ، واهمال المستويات المعرفية العليا، والجوانب الانفعالية والمهارية .

(٤) الاعتماد على المعيار جماعى المرجع، دون الاهتمام الكافى بالمعيار محكى المرجع.

---

(١) عبد العظيم شحاته مرسى: مرجع سابق ،ص١٤٤ — ١٥٣ .

٤- اعداد معلم المعوقين بصريا فى مصر وتدريبه (×)

— تقتضى تحقيق اهداف التربية الخاصة اعداد المعلم القادر على رعاية التلاميذ المعوقين على اختلاف درجات ونوع اعاقتهم وفى مختلف مراحل التعليم العام والمهنى ، لان الاعداد الجيد لمعلم المعوقين فنيا ونفسيا وتربويا يمكنه من تادية واجباته برغبة صادقة ووعى تام بمشكلات التلميذ المعوق ، ويساعده على تفهم احتياجات التلميذ المعوق النفسية والتربوية وان يعامله فى حدود امكاناته وقدراته ليجعل منه انسانا متكيفا مع نفسه ومع مجتمعه ويستطيع الاسهام بفعالية فى بناء المجتمع الذى ينتمى اليه.(١)

— ومعلم المعوقين بصريا لمرحلة التعليم الاساسى تقع على عاتقه اعباء ومسئوليات كبيرة من اجل تربية وتعليم هذه الفئة من المعوقين ، "فالمعوق بصريا يعانى من قيود على حركته وما قد يترتب عليها من ضعف فى مهاراته البدنية"(٢) ، كما يعانى من قلة الخبرات التى يحصل عليها من العالم المحيط به نتيجة لفقده القدرة على الروءية مما يضطره الى الاعتماد على الحواس الاخرى لادراك الاشياء فى العالم المحيط به (٣) ، واذا لم تتح له الفرص العديدة لاستخدام هذه الحواس فى خبرات يومية متعددة فانه مما لاشك فيه سوف يعوق نموه العقلى اللازم له كى يكون مواطنا فعالا فى مجتمع مبصر.(٤)

— وحتى يستطيع معلم المعوقين بصريا تحمل هذه المسئوليات يجب ان يكون موءهلا لممارسة الادوار التالية :(٥)

١- تقديم الرعاية التربوية والنفسية لكل تلميذ ومحاولة فهم مشكلاته وتوجيهه التوجيه العلمى السليم للتغلب عليها.

(×) اعد هذه الدراسة خالد محمد الرشيدى.

(1) De young , C.A.R Wynn, R. : American education, Mcgraw-Hill book comp., Seuen edition, 1972, p 280.

(2) Rager & others : Special education for children with learning problems, Or Ford universty press, New york , 1968,p 48.

(٣) مصطفى فهمى: سيكولوجية الاطفال غير العاديين ، مكتبة مصر، القاهرة، ١٩٦٩، ص١٤.

(٤) انتونى ·ج بيلون : تعليم المعوقين بصريا فى الفصول العادية للاسوياء، ترجمة :نظيره حسن، دار النهضة العربية ، القاهرة ، ١٩٦٦ ، ص ٩١.

(٥) صموئيل 'ديب نخلة: دراسة مقارنة لبعض ميادين التربية الخاصة فى مصر وبعض البلاد الاجنبية. ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة عين شمس، القاهرة، ١٩٧٥، ص ١٠٦.

٢ — تجنب كل مايوءدى الى سلبية الكفيف عن طريق تدريب جميع حواسه وتنمية قدراته وميوله ومهاراته فى جميع مجالات الحياة.

٣ — توجيه الكفيف الى التكيف مع غيره ويشمل ذلك :

ا — تصحيح فكرته عن معنى فقد البصر واقناعه بانه ظاهرة طبيعية.

ب — ادراك امكانيات نجاحه فى مجال التربية والتعليم والتاهيل المهنى.

جـ — معرفة الامتيازات الممنوحة للمكفوفين على ضوء التشريعات الاجتماعية والعمالية.

د — توجيه اسرة الكفيف الى:

— الاساليب الصحيحة فى معاملة الطفل الكفيف.

— تحقيق فكرة صحيحة عن ماهية فقد البصر وعالم المكفوفين .

— احترام مشاعر المكفوفين وتجنب الظروف التى توءدى الى تكوين مشاعر الشعور بالنقص.

— وتتطلب قدرة معلم المعوقين بصريا على ممارسة هذه الادوار الهامة ان تتوافر فيه الخصائص والسمات التالية : (١)

١— ان يكون موءهلا للتدريس للمكفوفين حتى يستطيع التعرف على قدراتهم واحتياجاتهم.

٢— ان يطلع على الاساليب الحديثة فى تربية وتعليم المكفوفين .

٣— ان يعمل على ان يكون التلميذ الكفيف متحركا وفعالا وميالا للاكتشاف داخل وخارج المدرسة.

٤— ان يكون على علم بحالة كل كفيف من حيث زمن ودرجة الاعاقة.

٥— ان يجنب الكفيف المخاطر داخل الفصل وخارجة عن طريق التوجيه التربوى .

٦— ان يستخدم صوته بطريقة معبرة وسليمة وموءكدا على مخارج الحروف والكلمات.

٧— أن يهتم بالانشطة والرحلات ويستفيد من البيئة المحيطة لتنمية معلومات الكفيف ومهاراته.

٨— ان يستطيع قراءة وكتابة "برايل" ويستخدم لوحة "تيلر" فى العمليات الحسابية. (٢)

---

(١) سميرة ابو زيد: مدى ملاءمة البيئة التربوية للتلاميذ المكفوفين بالمرحلة الاولى من التعليم الاساسى لاحتياجاتهم. بحث مقدم للموءتمر السنوى الاول للطفل المصرى "تنشئته ورعايته"، جامعة عين شمس، مركز دراسات الطفولة، ١٩ — ٢٢ مارس ١٩٨٨، المجلد الاول ، القاهرة ، ١٩٨٨ ، ص ٤٤٧.

(٢) ————: برنامج مقترح لاعداد معلم التعليم الاساسى للمعوقين بكلية التربية ، بحث مقدم الى الموءتمر العلمى الثانى حول اعداد المعلم، الجمعية المصرية العامة للمناهج وطرق التدريس ، الاسكندرية، ٥ —١٨ يوليو ١٩٩٠، ص١٠٤٨.

٩ـ ان يكون ملما بالمجال السيكولوجي والتربوى للكفيف حتى يستطيع: (١)

- تتبع السلوك العام للكفيف •
- معرفة التغيرات التى تحدث لـه باستمرار•
- تطويع البرنامج التعليمى حسب درجة الاعاقة•
- استخدام الوسائل التعليمية بطريقة تربوية ناجحة•

١٠ـ ان يكون يقظا وذكيا فى تتبع مايدل على ضعف البصر من مظاهر واعراض وذلك لاخطار المختصين كى يتخذوا الاجراءات الصحية اللازمة• (٢)

١١ـ أن يكون على اتصال دائم بكل من يتعاملون مع تلاميذه مثل : اولياء الامور والمدرسين وغيرهم (الاخصائى النفسى ، الاخصائى الاجتماعى ،الزائرة الصحية ، الناظـــر ، الموجــه •••) (٣)

واقع اعداد معلم المعوقين بصريا فى مصر:

- وتسهم وزارة التربية والتعليم باعداد معلم المعوقين بصريا ، فمنذ عام ١٩٢٧ تولت وزارة المعارف العمومية تعليم المعوقين بصريا وتربيتهم، وبناء على ذلك تقرر انشاء فصول نهارية ببعض المدارس الاولية للبنات ، وفى عام ١٩٢٩ انشأت قسما اضافيا للتخصص فى تربية المعوقين ملحقـا بمدرسة معلمات بولاق تلتحق بـه خريجات مدارس المعلمات مستهدفة اعداد معلمات متخصصات فى هذا الميدان ، وفى عام ١٩٣١ انتقلت فصول اعداد المعلم الى معلمات شبرا ، وكان زمن الدراسة فى ذلك الوقت عامان (دبلوم اضافى) بعد المعلمات مباشرة ، واستمر هذا النظام حتى عـام ١٩٣٧ ثـم توقـف بعـد ذلـك لعدم الحـاجة لهـذا التخصـص ، ثم بـدأت اول دفـعة بـعد ذلـك عـام ١٩٤٤ ، واسـتمر هـذا التخصــص حـتى عـام ١٩٥٣، وفـى تلك الفـترة لم يـكن هناك شـعب ، ولكن المدرسـين الـذين يحصـلون على الدبلوم

---

(١) صزئيل اديب نخله: مرجع سـابق ، ص ١٠٧

De young, C.A.L Wynn, R: opt. cit., p 280.

(٣) جامعة الدول العربية،المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، ادارة التربية، حلقة تربية الموهوبين والمعوقين فى البلاد العربية ، المنعقدة فى الكويت من ١٧ الى ١٩٧٣/٣/٢٢، (القاهرة — جامعة الدول العربية)١٩٧٤ ، ص ٧•

الاضافية تخصص معوقين ، يعمل منهم فى مجال المكفوفين اوائل الدفعة والذين يجيدون "البريل" و "تيلر" ، فى حين يدرس الاخرون للصم والمتخلفين عقليا. (١) وفى عام ١٩٥٤ انشئت البعثة الداخلية لاعداد معلمى ومعلمات التربية الخاصة للمرحلة الابتدائية (الحلقة الاولى من التعليم الاساسى) ، واتخذت من مبنى مدرسة المعلمين الفرنسية بالعباسية مقرا لها ، واستمر الحال على ذلك الى ان نقلت الى دار معلمات العباسية عام ١٩٦٨ كفصول ملحقة بها ، ومدة الدراسة بها سنة دراسية واحدة تسير وفق نظام البعثات الداخلية تصرف فيها للدارسين مرتباتهم كاملة ويمنح الخريجون مكافات اضافية بجانب المرتب متى عملوا فى مدارس وفصول التربية الخاصة بعد تخرجهم. (٢)

وقد وضعت ادارة التربية الخاصة بوزارة التربية والتعليم شروطا خاصة لقبول المتقدمين للالتحاق بالبعثة الداخلية لاعداد معلم المعوقين بصريا : (٣)

١ــ ان يكون المرشح حاصلا على موءهل تربوى فى احدى مواد التخصص المطلوبة، ويستثنى العاملون فى مدارس النور والمحافظة على البصر من هذا الشرط متى كانوا من حملة الموءهلات التربوية وتقاريرهم الفنية ممتازة.

٢ــ الا تقل فترة اشتغاله بالتدريس عن ثلاث سنوات والا تقل تقديراته فى السنتين الاخيرتين عن ممتاز.

٣ــ الا تزيد السن عن ٤٥ عاما ، وان يتعهد المرشح بالتفرغ للدراسة وبالعمل فى مدارس المعوقين بصريا مدة لاتقل عن ثلاث سنوات بعد انتهاء البرنامج والا تعرض للجزاءات التاديبية والمادية.

٤ــ ان يجتاز المرشح الاختبار الشخصى واختبار اللياقة البدنية للتحقق من صلاحيته للعمل فى ميدان التربية الخاصة لهذه الفئة من المعوقين ومن قدرته على ممارسة الانشطة الرياضية والعملية.

---

(١) سميرة ابو زيد: برنامج مقترح لاعداد معلم التعليم الاساسى للمعوقين بكلية التربية. بحث مقدم الى الموءتمر العلمى الثانى حول اعداد المعلم، الجمعية المصرية العامة للمناهج وطرق التدريس ، الاسكندرية، ١٥ــ١٨يوليو ١٩٩٠ ، ص١٠٤٢.

(٢) صموئيل اديب نخله: مرجع سابق ، ص ١٠٥.

(٣) وزارة التربية والتعليم ،مكتب وكيل الوزارة للتعليم الابتدائى والمعلمين ،نشرةعامة رقم (١٣٢) بتاريخ ١٠/١٢/١٩٨١ ، بشان الاعلان عن البعثة الداخلية لاعداد معلم التربية الخاصة بالحلقةالاولى من التعليم الاساسى ١٩٨٣/٨٢ ، ص ٢ــ٣.

— وتتضمن استمارة التقويم التى يخضع بموجبها المرشح للاختبار الشخصى مايلى: (١)

١ـ المظهر والصحة العامة.
٢ـ طريقة النطق وسلامة مخارج الحروف.
٣ـ ميل المرشح للعمل فى ميدان المعوقين.
٤ـ الاستقرار النفسى والاتزان العاطفى.
٥ـ قدرة المرشح على الصبر والمثابرة.
٦ـ اتجاهات المرشح نحو مساعدة الغير.
٧ـ معلومات المرشح عن ميدان المعوقين.
٨ـ طريقة معالجة المرشح للمشكلات الفردية والجماعية للتلاميذ.
٩ـ مقدرة المرشح على العمل مع المستويات التحصيلية المختلفة.
١٠ـ اتجاهات المرشح نحو الابتكار والتجديد فى العملية التعليمية.

— خطة الدراسة: تسير الدراسة بشعبة التربية البصرية بالبعثة الداخلية وفق الخطة التالية: (٢)

م	المادة الدراسية	عدد الساعات اسبوعيا	ملاحظات
١	المجتمع العربى والرعاية الاجتماعية للمعوقين	٢	
٢	التربية الصحية للمعوقين بصريا	٢	
٣	التربية الرياضية للمعوقين بصريا	٢	
٤	التربية الموسيقية للمعوقين بصريا	٢	
٥	التربية الفنية ومواد عملية للمعوقين بصريا	٦	
٦	الصحة النفسية وبحث حالات للمعوقين بصريا	٤	
٧	التربية وتطبيقاتها فى ميدان المعوقين بصريا	٣	
٨	طرق التدريس العامة ومناهج المرحلة الابتدائية	٢	
٩	الوسائل التعليمية	٢	
١٠	التربية العملية	٤	
١١	الخط البارز "بريل" *	—	خمس ساعات للمادتين
١٢	الحساب "تيلر" *	—	
مجموع		٣٤ ساعة	

(١) استمارة التقويم: وزارة التربية والتعليم، الادارة العامة للتربية الخاصة، استمارة تقويم المرشح للبعثة الداخلية لاعداد معلم التربية الخاصة، القاهرة ، الالة الناسخة ، ١٩٧٧ ، غير مرقم.

(٢) احمد محمود عبد المطلب: دراسة مقارنة لتربية المعوقين بدنيا فى جمهورية مصر العربية مع الاشارة بصفة خاصة الى كل من الولايات المتحدة الامريكية وانجلترا. ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة اسيوط، ١٩٧٩ ، ص ٢٥٧.

* البريل : طريقة يستخدمها المكفوفون فى القراءة والكتابة، صاحبها لويس برايل الفرنسى تقوم على استخدام ستة نقاط بطريقة بارزة باستخدام لوح خشبى ومسطرة معدنية وتشكل منها جميع الحروف الهجائية والاختصارات.

* تيلر : طريقة يستخدمها المكفوفون فى اجراء العمليات الحسابية يستخدم فيها لوح وقطع معدنية ثمانية الاحرف تشكل منها الارقام والعمليات الحسابية المختلفة.

هذا وتنقسم المقررات الدراسية الى مقررات للاعـداد العلمى واخرى للاعـداد العملى:

اولا : الاعـداد العـلمي:

١ـ المجتمع العربي والرعاية الاجتماعية للمعوقين : تشتمل على مايلى:

- المدرس كرائد ودوره مع التلاميذ والمدرسة والبيئة٠
- الرعاية الاجتماعية بالمدرسة واتجاهاتها٠
- مجالات خدمة المكفوفين وكيفية الاتصال بالموءسسات التى تخدمهم٠
- دراسة مختصرة للتشريعات الاجتماعية التى تخدم المعوقيـن٠
- تنظيم اوقات الفراغ والانشطة المختلفة المناسبة لهم داخل وخارج المدرسة٠

٢ـ طرق التدريس العامة ومناهج المرحلة الابتدائية: تشتمل على مايلى:

- مفهوم الاعاقة واهمية رعاية المعـوق٠
- الطريقة: معناها واسسها العامة وكيفية تطويعها لخدمة المعوقين٠
- التقويم: معناه ، شروطه ، خطواتـه٠
- طرق تدريس كل مادة من مواد المرحلة الابتدائية مع اهـداف تدريس كل مـادة٠
- الوسائل التعليمية المستخدمة وفـق المنهـج والكتاب المـدرسـى٠

٣ـ الوسـائـل التعـليمية : تشتمل عـلى مايلـى:

- ماهية الوسيلة التعليمية وما يمكن ان تحققه لكل من المعلم والتلميذ٠
- انواع الوسائل التعليمية والاسس العامة لاختيارها٠
- خصائص الوسـائل التعليميـة واستخدامها مع الاستـعانـة بأمثـلة عمليـة٠
- التدريب على انتاج مايتيسـر انتاجـه باسـتـعمـال خـامـات مـن البيـئة٠
- كيفية الاعـداد للـرحلات وتقـويم نتـائجـها٠
- الاسـس والشـروط العامة للمعارض والمتاحف التعليميـة ومكـتبة الـوسائل التعليمية٠
- كيفية اعـداد وتنظـيم مكتبة مدرسية، ومصادر الوسـائل المتوفرة فى البيـئة٠

٤ـ التربية الصـحية للمعوقـين بصـريـا : تشتمل عـلى مايـلى:

- تشريح وفسيولوجيا الـعين٠

---

(١) صموئـيل أديب نخلة: مرجع سابق ، ص ١١٢ـ١٢٥٠

— فسيولوجيا الابصار، العوامل المؤثرة على قوة الابصار وطرق قياسه واسباب فقد البصر وطرق مكافحتها.

— اهمية وكيفية اكتشاف حالات ضعف البصر ومشكلات التلاميذ المكفوفين.

٥— التربية وتطبيقاتها في ميدان المعوقين بصريا : تشتمل على ما يلي:

أ — التربية العلمية : — تعريف فقد البصر طبيا ، تربويا وعمليا.

— اهمية رعاية المكفوفين واهداف تربيتهم.

— المنزل وتربية المكفوفين ومراحل تعليم المكفوفين.

— المدرسة الداخلية والخارجية (مزايا وعيوب كل منها).

— اهمية الحواس البديلة واهمية وكيفية شغل اوقات الفراغ.

ب — تاريخ تربية المعوقين بصريا : — حركة رعاية المكفوفين قبل الديانات السماوية.

— اهم المؤسسات التي انشئت لرعايتهم قبل القرن الثامن عشر.

— حركة نشر الثقافة بين المكفوفين وتاريخ حياة لويس برايل وطريقته في الكتابة وطريقة الحساب "تيلر" للمكفوفين والعلبة الحسابية للمكفوفين.

جـ — الطرق الخاصة : — الاسس العامة لطرق التدريس الخاصة بالمكفوفين.

— اهداف المواد الدراسية بالمرحلة الابتدائية واوجه اختلاف طرق ووسائل التدريس للمكفوفين عنها للاسوياء.

٦— الصحة النفسية وبحث حالات للمعوقين بصريا : تشتمل على مايلي:

— تعريف فقد البصر طبيا وتربويا.

— الخصائص الجسمية والانفعالية والاجتماعية للمكفوفين وضعاف البصر.

— التوافق النفسي والتكيف مع البيئة.

— الذكاء واثر الاعاقة عليه.

— التوجيه والارشاد النفسي.

٧— "برايل" و"تيلر" :

— فكرة عن الخط البارز "برايل" والتعرف على الادوات المستعملة في مدارس المكفوفين

وفي تدوين كتبهم وطريقة القراءة "بالبرايل".

- كيفية استعمال طريقة تيلر في حل العمليات الحسابية (وصف للوحة تيلر وكيفية استخدامها وكتابة الاعداد واجراء العمليات الحسابية المختلفة).

ثانيا : الاعداد العملي:

١- التربية الرياضية: تهدف الى اعداد الدارس ليتمكن من تدريس هذه المادة بالحلقة الاولى من التعليم الاساسي

- الاطار النظري: علم الحركة - التربية الرياضية وعلاقتها بتربية المكفوفين والصم - التربية الرياضية في المدرسة والطرق الخاصة بها.

- الاطار العملي: تنمية المهارات الحركية، العاب صغيرة ، تمرينات متدرجة ، العاب مصاحبة للموسيقى ، التدريب على الحركة الكشفية والارشادية.

٢- التربية الفنية: تهدف الى تفهم نفسية الطفل المعوق وميوله وقدراته واستعداداته في التعبير الفني والتعرف على اهم الاتجاهات التي يتصف بها اسلوب الطفل العادي في الاعمار المختلفة، وفهم دور التربية الفنية في خلق جو تعاوني داخل وخارج الفصل والمدرسة.

يحتوي المنهج على شقين :

- طرق التدريس:

- مناقشة اهداف التربية الفنية العامة، واثرها بالنسبة للفرد المعوق.

- عرض موجز لطبيعة العمل الفني وكيف يستخدم العمل الفني كوسيلة من وسائل علاج المعوقين.

- الممارسة العملية:

- اشغال الصلصال والاشغال البيئية والنسيج والسجاد والتدريب على استخدام انواع مختلفة من الخامات المناسبة.

٣- التربية الموسيقية: تهدف الى تزويد الدارسين بقدر من الثقافة الموسيقية ويشتمل المنهج على ما يلي:

- الغناء المدرسي.

- القواعد العامة للعناصر الموسيقية مترجمة بطريقة "برايل" والصولفج والقراءة الصولفائية لعددمناسب من التمارين البسيطة المدونة بطريقة برايل ، الايقاع والالعاب الموسيقية.

- طرق التدريس الخاصة وعرض لمكانة الموسيقى والتربية واهداف واهمية التربية الموسيقية بالنسبة للكفيف والموسيقى فى الحياة المدرسية لمعاهد النور وطرق تدريسها للمكفوفين.

٤- التدبير المنزلى: (قاصر على المعلمات): تهدف الى اعداد معلمات قادرات على تدريس هذه المادة للكفيفات. والتعرف على احتياجات الكفيفات بالنسبة لمواد التدبير المنزلى واشغال الابرة وقدراتهن على ممارسة بعض عمليات التدبير والاشغال التى تساعدهن على مواجهة الحياة وتشتمل على:

- كيفية اختيار وانتاج بعض اصناف الصناعات الغذائية المناسبة للكفيفات.
- اشغال الابرة والتريكو والكوريشية للكفيفات.

٥- التربية الزراعية (قاصرة على المعلمين): تهدف الى تزويد المعلمين بالقدر الكافى من المعلومات الزراعية وتعريفهم بطرق تدريسها للتلاميذ المعوقين وكيفية ممارستهم للاعمال الزراعية وتشتمل على مايلى:

- عمل نماذج من بعض المشاريع الزراعية.
- المبادىء التربوية والنفسية التى ينبغى مراعاتها فى تدريس التربية الزراعية للمعوقين والوسائل التعليمية المستخدمة بها وعلاقتها بالمواد الاخرى ونواحى انشطتها المدرسية.

- التقييم: تعقد وزارة التربية والتعليم امتحانا من دورين للدارسين بالبعثة الداخلية لاعداد معلم التربية الخاصة بالتعليم الاساسى شعبة التربية البصرية ولايعتبر الدارس ناجحا الا بالشروط الاتية: (١)

١- ان يحصل على نسبة حضور لاتقل عن ٨٠٪ من مجموع ساعات الدراسة المقررة لكل مادة ، وقد تخفض الى ٧٠٪ فى بعض الحالات الاستثنائية بناء على قرار من الادارة التعليمية.

٢- تخصص كل الدرجة فى المواد التحريرية للامتحان النهائى فى اخر العام ، على ان

---

(١) وزارة التربية والتعليم ، الادارة العامة للتربية الخاصة ، مستخلص من القرار الوزارى رقم (١٥٦) بتاريخ ١٩٧٩/٩/٢٤ فى شأن اللائحة التنظيمية لمدارس وفصول التربية الخاصة، (القاهرة ، وزارة التربية والتعليم) ١٩٧٩ ، ص ٢٠.

تخصص ٤٠٪ من النهاية العظمى فى المواد العملية والشفوية لاعمال السنة و٦٠٪ للامتحان النهائى ويجب الاتقل درجة الدارس عن النهايات الصغرى فى كل مادة٠

٣ــ ان يجتاز امتحان التربية العملية بنجاح٠

٤ــ لايسمح للدارس الراسب بالاعادة ، الا انه يجوز له التقدم مرة اخرى فقط فى السنة التالية لرسوبه مباشرة ومن قبل نفس الدار التى كان مقيدا فيها٠

ـ هذا وتلغى الامتحانات العملية فى مواد التربية الرياضية والفنية والاقتصاد المنزلى والوسائل التعليمية والامتحان الشفوى فى التربية الموسيقية ويكتفى بتقويم الدارسين خلال السنة بأعمال التى تخصص لها نفس الدرجة التى كانت مقررة للامتحان العملى والسنوى٠ (١)

ـ يعتمد وزير التربية والتعليم نتيجة الامتحان للبعثة الداخلية بما فيها شعبة التربية البصرية وتخطر لجنة الادارة والنظام والمراقبة الادارة العامة للتنسيق المختصة بالوزارة بالنتيجة فور اعتمادها لتوزيع الناجحين على فصول ومدارس التربية الخاصة بالمحافظات بناء على اقتراح الادارة العامة للتربية الخاصة٠ (٢)

ـ بالقاء نظره فاحصة على واقع اعداد معلم المعوقين بصريا فى مصر يتضح اننا لازلنا بعيدين عن التطور الهائل الحادث فى هذا الميدان فى الكثير من دول العالم ـ على سبيل المثال ـ فى انجلترا توجد عدة برامج لاعداد معلم المعوقين ـ ومن بينهم معلم المعوقين بصريا ـ برنامج لمدة عام واحد ، وبرنامج لمدة اربع سنوات وبرنامج لمدة خمس سنوات ، وبعد انتهاء الطالب المعلم من اى من هذه البرامج يكون من المتاح له حضور برامج تدريبية اكثر تطورا تنتهى بحصوله على دبلوم عال متخصص فى اى من مجالات التربية الخاصة٠ (٣)

ـ وفى الولايات المتحدة الامريكية تتجه الكليات والجامعات الى برامج اعداد المعلمين القائمه على

---

(١) وزارة التربية والتعليم ، مكتب الوزير، قرار وزارى رقم ٢٠٤ بتاريخ ١٩٧٢/١١/٢ فى شأن تطوير نظام امتحان دبلوم التربية الخاصة للمعلمين والمعلمات (القاهرة ، الالة الناسخة) ، ١٩٧٢، ص١١

(٢) وزارة التربية والتعليم ،مكتب الوزير، قرار وزارى رقم (٣٧) بتاريخ ١٩٩٠/١/٢٨ فى شأن اللائحة التنظيمية لمدارس وفصول التربية الخاصة (القاهرة ـ وزارة التربية والتعليم) ، ١٩٩٠، ص٤٢-

الكفايات Competency Based teaher Education (CBIE)

، وفى عام ١٩٨٠ حددت المؤسسة الامريكية للمكفوفين American Foundation of the Blind (AFB) هذه الكفايات فى عشر مجالات رئيسية تندرج تحتها الكفايات الاساسية اللازمة لمعلم المعوقين بصريا لمرحلة التعليم الاساسى والمراحل التالية، وهذه المجالات العشر هى: (١)

١ـ سوف يكون لدى المعلم معارف ومعلومات عن انماط النمو لدى التلاميذ المعوقين بصريا.

٢ـ سوف يظهر المعلم القدرة على تقييم التلاميذ المعوقين بصريا مستخدما طرقا نمطية وغير نمطية.

٣ـ سوف يظهر المعلم القدرة على اختبار وتصميم و/أو تعديل المناهج الخاصة بالتلاميذ المعوقين بصريا لمختلف درجات الاعاقة البصرية ولمختلف مستويات النمو.

٤ـ سوف يظهر المعلم البراعة فى استخدام الوسائط والاجهزة والادوات اللازمة لتعليم التلاميذ المعوقين بصريا.

٥ـ سوف يستفيد المعلم من الاستراتيجيات التعليمية لتسهيل عملية التعلم لدى التلاميذ المعوقين بصريا.

٦ـ سوف يستطيع المعلم ان يستغل بفعالية المواد التعليمية ، الوسائط ، الاجهزة والادوات بصورة تتلائم مع الاحتياجات الفردية للتلاميذ المعوقين بصريا.

٧ـ سوف يظهر المعلم القدرة على الاستفادة من التشريعات المحلية او العالمية لتساعده فى تقديم الخدمات للتلاميذ المعوقين بصريا.

٨ـ سوف يستطيع المعلم ان يقدم خدمات التوجيه والارشاد للتلاميذ المعوقين بصريا.

٩ـ سوف ينمى المعلم من معارفه ومعلوماته عن المعوقين بصريا ويدرك اهمية البحوث الخاصة بهم.

١٠ـ سوف يتحمل المعلم مسئولياته بوصفة عضوا فى هيئة التدريس التى تتولى تربية وتعليم التلاميذ المعوقين بصريا.

---

(1) Stevens, M.: The educational and social needs of chilren with severe handicap, Edward arnold publishers, second edition, 1976, p248.

(2) Geraldine T. sholl : Foundations of education for blind and visually hand: capped , American foundation of the blind, New yory, 1986,p.p 268-259.

— وخلال الثمانينات ظهر تحد من نوع خاص لتحديد ادوار معلم المعوقين بصريا وخاصة في ضوء الاتجاه المتزايد نحو اعداد المعلم الذى يتولى التدريس للعاديين والمعوقين فى ذات الوقت اضافة الى تغيير الفلسفة الخاصة بالمعوقين بصريا من حماية بقايا البصر الى التأكيد على زيادة فعالية البصر ومن ثم ظهرت ادوار جديدة فمن الضرورى ان يتمكن المعلم من التقييم الوظيفى للبصر Functional Assessment of vision وفن الحركة Mobility والتوجيه Orientation ، اضافة الى التدريب على التكنولوجيا وامكانية استخدام هؤلاء التلاميذ المعوقين بصريا للكمبيوتر.(١)

— والجدير بالذكر ان هذا التطور فى برامج اعداد معلم المعوقين بصريا واكب التطور الحادث فى الخدمات المقدمة للمعوقين ، "حيث شهد القرن العشرون اتجاها نحو توفير اساليب اخرى لرعاية المعوقين — ومن بينهم المعوقون بصريا — تقربهم قدر الامكان من اسلوب الحياة العادية والتى تمتد من وضعهم فى فصول خاصة ملحقة بالمدارس العادية الى ادماجهم دمجا كاملا فى الفصول العادية"، (٢) وتقوم فلسفة هذا النوع من التنظيمات على ان الطفل المعوق بجانب انه يحتاج الى خدمات تربوية خاصة، فانه يحتاج ايضا الى ان يتعلم مخالطة غيره من الاطفال العاديين ، وهو نفس الحال بالنسبة للطفل العادى، على ان يتم الادماج تحت اشراف المتخصصين لتعديل ماقد يظهر من اتجاهات غير مرغوبة عند الاطفال المعوقين واستبدالها باتجاهات سليمة(٣) ، هذا اضافة لما لوجود هؤلاء الاطفال فى حجرات الدراسة العادية من آثار تربوية ايجابية ، ففى حجرات الدراسة العادية سيواجه هؤلاء الاطفال مدى كاملا ومتنوعا من الفرص التربوية ، يمارسون من خلالها انواعا مختلفة من الانشطة ، ويتعاملون مع القضايا والمشكلات التى يتعامل معها زملاؤهم العاديون فى نفس الوقت ، أما من حيث المدرسين، فان درجة حساسيتهم لانماط واساليب التعلم المختلفة ستتزايد ، كما انهم سيكونون اكثر وعيا بالمواقف التى يصلح لها اسلوب تعليمى معين ، وتلك التى لايصلح لها ذلك

---

(1) Crevaldine T. sholl : Opt. Cit., p 264 .

(٢) عبد العزيز الشخصى: دراسة لمتطلبات ادماج المعوقين فى التعليم والمجتمع العربى، رسالة الخليج العربى ، مكتب التربية العربى لدول الخليج، العدد الحادى والعشرون ، السنة السابعة، ١٩٨٧، ص ١٩٠.

(٣) عبد السلام عبد الغفار، يوسف الشيخ: سيكولوجية الاطفال غير العاديين والتربية الخاصة ، القاهرة ، دار النهضة العربية ، ١٩٦٦، ص ٢٦٩.

الاسلوب ، وبالاضافة الى ذلك فان المدرسين سيكونون اكثر فهما لدقائق العملية التعليمية ، ولاهمية تعديل المنهج ليقابل الحاجات الشخصية للاطفال ، وللكيفية التى يتم بها تعديل المنهج . (١)

— ونتيجة لذلك تحولت ادوار معلم المعوقين بصريا فى المدارس الداخلية — وهو النظام المتبع فى مصر — من المدرس الاكاديمى Academic Ieacher الى مدرس الفصل الخاص الى ادارى الحالة Case Manager ، ومع التحول تجاه مصاحبة المعوقين بصريا الى زملائهم المبصرين فى المدارس العادية — كما سبق واشرنا — اصبح من الضرورى على معلم المعوقين بصريا بالمدرسة الداخلية ان يعمل كحلقة وصل بين هذين النظامين التعليميين ، حيث تتشابه ادواره مع تلك التى يقوم بها المدرس المتجول Intinerent Teacher ، او المعلم الاستشارى Consultant Teacher ، وفى هذه الحالة تقدم هيئة المدرسة الداخلية خدمات ارشادية للمعلم ودورات فى مهارات الاتصال ، كما تعد مركزا مجهزا للوسائل التعليمية . (٢)

— ليس من شك ان هذا التنوع والتطور فى برامج اعداد معلم المعوقين بصريا فى الخارج يعكس اهتماما متزايدا باعداد هذه الطائفه من المعلمين ، على الرغم من ذلك لاتزال فى جمهورية مصر العربية الكثير من العقبات التى تحول دون توفير الرعاية الكافية للمعوقين ومن بينهم المعوقون بصريا ، فقد اشار تقرير من وزارة التربية والتعليم الى انه من اهم العقبات التى تقف فى وجه الخدمات التربوية والاجتماعية والنفسية والصحية لرعاية المعوقين ان اعداد المعلم اللازم للعمل فى ميدان التربية الخاصة — ومن بينهم معلم المعوقين بصريا — يحتاج الى وقت ليس بقصير ، وانه بالرغم من مرور عشرين عاما على رعاية ادارة التربية الخاصة للمعوقين فى مصر ، فما زالت خدماتها لاتصل الى المستوى الذى يجب ان تكون عليه كما وكيفا . (٣)

---

(١) حمدى ابو الفتوح عطيفه: تعليم العلوم للمعوقين فى مصر ، مجلة كلية التربية ، جامعة المنصورة ، المنصورة ، العدد الثامن ، ابريل ١٩٨٧ ، ص٧—٨ .

(٢) Geraldine T. Sholl : Opt.Cit.,p.262.

(٣) وزارة التربية والتعليم ، الادارة العامة للتربية الخاصة ، مشروع الخمس سنوات للتوسع فى خدمات التربية الخاصة فى المدة من عام ١٩٧٦ / ١٩٧٧ الى ١٩٨٠/١٩٨٩ . (القاهرة: وزارة التربية والتعليم) ١٩٧٦ ، ص١—٢٥ .

— ومن اهم اوجه القصور التى يعانى منهـا برنامـج اعداد معلم المعوقين بصريا للحلقة الاولى مـن التعليم الاساسى مايلى:

١ــ يحتاج الاعداد الحالى للمعـلم الى اعادة نظر وخاصة بالنسبة لخطة الدراسة والمقـررات الدراسية حين ان تطوير مناهج التربية الخاصة الى جانب اعداد البيئة التربوية الحالى يحتاج معا الى اعداد متطور لمعلم التربية الخاصة حتى يمكن تحقيق الاهداف المنشودة.(١)

٢ــ لاتمثل المدة المستغرقة فى ممارسة التدريس " التربية العملية" سوى ٧٪ من الدورة (٢)، ومما لاشك فيه ان هذه النسبة لاتعطى الفرصة الكافية كـى يـلم الطالـب المعـلم بالظروف المحيطة بالاعاقة والتكيف مع التلاميذ المعوقين .

٣ــ يتولى التدريس بالبعثة عدد من غير المتخصصين فى المجال.(٣)

٤ــ لايوجد مكان لورش الوسائل التعليمية ولايتم التدريب على مختلف انواعها من حيث انتاجهـا واستخدامها وصيانتها ، ومن الصـعب تصـور معـلم التربية الخاصة بـدون الوسائل التعليمية وخاصة المعوقين بصريا.(٤)

٥ــ استمارة التقويم وان كانت تضم سمات اساسية للمعـلم ، الا ان المقابلة تتم بصورة سريعة وفى وقت وجيز يصعب خلاله تقييم تلك السمات فى المعلم خاصة واجاباته تكون لفظيـة وغـير واقعيـة.(٥)

٦ــ قصر فترة الاعـداد ،حيث تستغرق البعثة عاما دراسيا واحـدا وتلك فترة غير كافية لتحقيق اهداف اعـداد المعلم .(٦)

---

(١) سميرة ابو زيد: برنامج مقترح لاعداد معلم التعليم الاساسى للمعوقين بكلية التربية . بحـث مقدم الى المؤتمر العلمى الثانى حول اعداد المعلم ، الجمعية المصرية العامة للمناهج وطـرق التدريس ،الاسكندرية ، ١٥ ــ ١٨ يوليو ١٩٩٠ ، ص١٠٤٣.

(٢) دراسات ووثائق تقديم المعونة للتلاميذ المعوقين فى المدارس الابتدائية. اعـداد اليونسـكو، التربية الجديدة ، مكتب اليونسكو الاقليمى للتربية فى البلاد العربية، العدد ٢٤٣ السنة الخامسة عشر ، ابريل ١٩٨٨ ، ص ١١٢.

(٣) صمئيل اديب نخله: مرجع سابق ، ص٢٣٤.

(٤) ناريمان جمعه : تطور تعليم وتأهيل المعوقين بمصر .ماجستير غير منشورة ، كلية بنات عين شمس ، جامعة عين شمس ، القاهرة ، ١٩٧٩، ص ٢٨٣.

(٥) صموئيل اديب نخله: مرجع سابق ، ص ٢٤٥.

(٦) ناريمان جمعه: مرجع سابق ، ص ٤٨٤.

— توصيات ومقترحات:

١ـ اذا كانت السياسة العامة للوزارة هى اعداد المعلم الجامعى لكل مراحل التعليم ، فلابد الا تتخلف التربية الخاصة عن هذا الاتجاه ومن ثم يجب العمل على اعداد معلـــم المعوقين بصريا للحلقة الاولى من التعليم الاساسى بكلية التربية .

٢ـ اتباع مايعرف بمدخل الاعداد والتدريب القائم على الكفايات Competency فى التعرف على الكفايات التدريسية اللازمة لهم.

٣ـ مراعاة الدقة فى اختيار العناصر الممتازة من المعلمين الراغبين فى الالتحاق وفق النظام الحالى الى ان يتم اعداد برامج جامعية لتخريج المعلم المتخصص فى التدريس للمعوقين بصـــريا .

٤ـ انتقاء وقيام نخبة من الاساتذة المتخصصين بالتدريس بالبعثة الداخلية لاعداد معلـــم المعوقين بصريا .

٥ـ اتخاذ خطوه جادة فى تقويم وتطوير مناهج البعثة الداخلية لاعداد معلم المعوقين بصريا فى ضوء الادوار المستقبلية لهوءلاء المعلمين والمجال الذى سيعملون به وليس كامتـداد لما درسه هوءلاء الطلاب ـ المعلمون سابقا .

٦ـ تقديم التشجيع الادبى فى نظام الترقى لهوءلاء المعلمين ، والتشجيع المادى بما يحفزهم على العمل فى هذا الميدان .

الفصـــــل الخـــامـــس

الدراسات السابقــة وخبــرات الدول الاجنبيـــــــة

اولا : الدراسات السابقة

١ـــ مقدمـــه

٢ـــ المؤتمرات وابحاث الموتمرات

٣ـــ الرسائل الجامعية ٠

ثانيا : خبرات الدول الاجنبيـــــــة

١ـــ اعداد وتدريب معلم التعليم الاساسى فى المانيا وانجلترا وكولمبيا

٢ـــ اعداد معلم محو الامية فى الهند والعراق

٣ـــ اعداد وتاهيل المعلم فى اليابان

٤ـــ اعداد معلم التربية الفكرية فى الولايات المتحدة الامريكية وانجلترا

اولا : الدراسات السابقة ×

١- مقدمه :

على الرغم من ان مصطلح التعليم للجميع قد ظهر حديثا (جومتيين مارس سنة ١٩٩٠) فـإن مفهوم التعليم للجميع الذى يعنى فى نهاية الامر حق كل انسان فى الحصول على قـدر من التعليم بصرف النظر عن امكاناته الماديه وعمره وقدراته العقلية ، وهو الامر الذى جعـل هذا المفهوم يتسع ليشمل العديد من الانشطة التعليمية والتربوية فمنها مايصل بتعليم الاطفـال كالتعليم الاساسى ومنها مايتصل بالذين حرموا من فرص التعليم فى طفولتهم كتعليم الكبار ومحـو الامية • ومنها مايتصل بتعليم المتخلفين عقليا والذين يحول قصور امكانياتهم العقلية عن الانضواء تحت مظله التعليم الاساسى ، واخيرا يشمل مفهوم التعليم للجميع تعليم المتفوقين والذيـن يعتبرهم المجتمع اداته الرئيسية فى السباق الحضارى واللحاق بركب العصر •

وسوف نتناول هنا بعض الدراسات السابقة فى مجال اعداد معلم التعليم للجميع فـى ضوء النظم التعليمية والتربوية السابق الاشارة اليها وذلك من خلال : -

أ - الموتمرات وابحاث الموتمرات

ب - الرسائل الجامعية •

ونظرا لتعدد نظم التعليم التى تشملها مظلة التعليم للجميع فلم يكن من الممكن حصر جميـع الدراسات السابقة التى تناولت تلك النظم ، ومن هنا فقد حرصنا على الاشارة فى الدراسـات السابقة لبعض احداث تلك الدراسات على ان نتناول فيها مختلف نظم التعليم السابق الاشـارة اليها •

وفى الجزء الثانى من الفصل تناولنا التجارب العالمية التالية فى اطار اعداد معلم التعليـم للجميع : آ - اعداد معلم محو الامية وتعليم الكبار فى الهند والعراق

ب - اعداد معلم المتخلفين عقليا فى امريكا وانجلترا

× اعدها / كمال حامد مغيث

٣ — مؤتمرات وابحاث موتمرات

١ — دراسة : خليفة عبد السميع خليفه (١٩٨٦) .(١)

تناولت الكفايات التى ينبغى ان يتسلح بها معلم التعليم الاساسى من خلال عدد من التعريفات ، يركز بعضها على قدرة المعلم على انجاز اهداف التعليم المتعددة الجوانب ، بينما يركز بعضها الاخر على افتراض وجود توافق بين شخصية المعلم والسلوك كما يفترض ان سلوك المعلم يمكن ان يتغلب على صعوبات بيئة التلاميذ .

كما تناولت الدراسة تصنيف كفايات معلمى بعض المواد كالعلوم والرياضيات وذلك بالاستفادة من الدراسات الاجنبية التى تناولت تلك الكفايات وقد قام الباحث بتصنيف الكفايات الى كفايات التخصص ، وكفايات المحتوى وكفايات التعليم والخبرات المعملية والاكلينيكية .

كما تناول الباحث كفايات معلمى الصفوف المختلفة من الحلقة الاولى من التعليم الاساسى وفى النهاية اوصى الباحث بضرورة اعداد معلم التعليم الاساسى فى كليات التربية والغاء ازدواجية اعداده .

٢ — دراسة : يوسف خليفه غراب (١٩٨٦) (٢)

انطلقت الدراسة من منطلق ان التربية والتقدم وجهان لعملة واحدة معدنها الانسان المعلم وبمقدار هيكل هذا الانسان مهنيا واكاديميا وثقافيا يتحدد كم وسعة التقدم مهما اختلفت وتنوعت المتغيرات .

ويوكد الباحث ان التعليم بعامه والتعليم الاساسى بخاصه يمر بمأزق ، ولعل أحد أهم اسباب هذا المأذق هو غيبة فلسفة اعداد المعلم .

واستهدف البحث الوقوف على طبيعة المعلم ودورة فى التعليم الاساسى فى بعض المناطق فى سيناء كالعريش ورفح والشيخ زويد وبئر العبد .

ويرى الباحث ان اعداد معلم التعليم الاساسى بوضعه الراهن قاصر ولايتفق والبيئات المختلفة وخلصت الدراسة الى عدة نتائج منها :

— ان صيغة التعليم الاساسى قد حدثت فجائيا وبشكل مباشر ولعل ذلك قد اصاب بعض العاملين بالتعليم الاساسى بما يشبه الصدمة الناتجه عن غيبة السياسة التعليمية وخضوعها التام للمتغيرات السياسية .

---

(١) خليفه عبد السميع خليفه " اعداد معلم التعليم الاساسى المتعدد الكفايات" بحث مقدم الى مؤتمر معلم التعليم الاساسي الواقع والمستقبل ، جامعة حلوان كلية التربية — القاهرة ١٠/١٢ فبراير سنة ١٩٨٦ .

(٢) يوسف خليفه غراب " استراتيجية مقترحة لدور معلم التعليم الاساسى فى بعض المناطق الحدودية فى ضوء مفهوم الحراك الاجتماعى " ، نفس المرجع السابق

- ضرورة تحديد الفلسفة العامة للدولة بوضوح تام ومكانتها فى الفلسفة التعليمية وضرورة تحديد فلسفة التعليم الاساسى ٠
- ان يكون المعلم وكافة المدخلات البشرية فى التعليم الاساسى تتفق وماتسعى اليه الفلسفة من تقدم ٠
- ضرورة اعادة النظر فى المقررات التعليمية بحيث يكون للمعلم دور فيها ٠

٣- دراسة : رشدى احمد طعيمه ، وحسين غريب حسين (١٩٨٦)(١)

استهدفت الدراسة تحديد اهم المهارات والقدرات والاتجاهات التى يجب ان تتوفر عند المعلم فى التعليم الاساسى بحلقتيه حتى يستطيع اداء مايسند اليه من مهام ٠

وقد قدمت الدراسة عرضا لاساليب تحديد الكفايات لمعلمى التعليم الاساسى بصرف النظر عن تخصصاتهم الاكاديمية او المواد التى يدرسونها ، كما اقتصرت من الكفايات على ماهو مطلوب منها داخل الفصل الدراسى ، واسس تصنيفها.

وفى القسم الميدانى من الدراسة اعد الباحثان استبياناً بتصنيف الكفايات طبق على المشتغلين بالتعليم الاساسى سواء كانوا معلمين ام موجهين ام اداريين ٠

وقد اوصت الدراسة بضرورة اعادة النظر فى برامج اعداد معلمى الحلقتين الاولى والثانية من التعليم الاساسى فى ضوء اسلوب الكفايات ، كما اوصت بضرورة توفير قدر مشترك من الخبرة فى برامج اعداد معلمى الحلقتين الاولى والثانية من التعليم الاساسى باعتبارهما مرحلة تعليمية واحدة ذات طبيعة خاصة مما يفترض تزويد معلميها بمجموعة من الخبرات المناسبة للتعليم الاساسى واخيرا ٠ الحاجة الى دراسة واقع التعليم الاساسى وبالصورة التى تطبق بها مفاهيمه كخطوة لتطويره ، حتى تتسق مع هذا التطوير الدعوة الى مراجعة برامج اعداد معلمى التعليم الاساسى ، فكلاهما يكمل الاخر ٠

- وفى اطار مناقشة قضية اعداد المعلم بين التعليم التتابعى والتكاملى ، عقدت كلية التربية بجامعة اسيوط ندوة بعنوان " تطوير اعداد المعلم بين النظام التكاملى والنظام التتابعى نعرض فيها لهذه الدراسات

---

(١) رشدى احمد طعيمه ، حسين غريب حسين " الكفايات التربوية اللازمة لمعلم التعليم الاساسى ٠ دراسة ميدانيه " موتمر التعليم الاساسى ، المرجع السابق.

٤ـ دراسة : وليم عبيد (١٩٩٢) (١)

عرض فيها للنظام الحالى لاعداد المعلم بكليات التربية حسب مايسمى بالنظام التكاملى مبينا ان هذا النظام فى حقيقة الامر ليس تكامليا بالمعنى العلمى للتكامل وانما هو نظام " انى" حيث تقدم آنياً مجموعتان منفصلتان من المواد التخصصية والمواد التربوية ٠

كما عرض الباحث للانتقادات التى تقدم لكلا النظامين التكاملى والتتابعى وفى ضوء تلك الانتقادات اكد على اننافى حاجة الى اطار جديد لاعداد المعلم يجمع بين ايجابيات كلا النظامين بحيث يهدف هذا الاطار الجديد الى :

- ان يكون الاعداد فى وعاء متخصص لاعداد المعلم وفى كلية جامعية تتواصل فيها الدراسة لمدة لاتقل عن اربع سنوات ٠
- ان يكتسب الطالب من خلاله مستوى يصل الى درجة التمكن من المادة التى سوف يقوم بتدريسها ٠
- ان يكتسب الطالب القدرة والدافعية للتعلم من مصادر مختلفة ٠
- ان يفهم طبيعة الاطفال ومراحل النمو البشرى والمشكلات النفسية المصاحبة لكل مرحلة ٠
- ان تتنامى عنده قدرات ابداعية تمكنه من استخدام طرق تدريس مناسبة للمستويات المختلفة من التلاميذ ٠
- ان يكون على وعى بالمستحدثات فى تكنولوجيا التعليم ، وان يكتسب مهارات استخدام التكنولوجيا المتاحة فى انشطته التعليمية ٠

٥ـ دراسة : ابراهيم بسيونى عميره (١٩٩٢) (٢)

عرض فيها للمبادى التى يقوم عليها اعداد المعلم كما ارتضتها لجنة قطاع الدراسات التربوية واعداد المعلم واقرتها وزارة التربية والتعليم ٠ ومنها :ـ

- ان يكون اعداد المعلم تحت مظلة واحدة ، او فى اطار موسسة واحدة هى كليات التربية
- ان تقوم كليات التربية باعداد معلم التعليم الابتدائى وهو الاساس فى النظام التعليمى ٠
- تاهيل معلمى التعليم الابتدائى بكليات التربية الى المستوى الجامعى بحيث يحصلون على درجة ليسانس او بكالوريوس فى التعليم الابتدائى ٠

---

(١) وليم عبيد " اطار تكا ـ بعى " لاعداد المعلم " بحث مقدم الى ندوة " تطوير اعداد المعلم بين النظام التكاملى والتتابعى " جامعة اسيوط ـ كلية التربية اسيوط ١١ ابريل ١٩٩٢٠

(٢) ابراهيم بسيونى عميره " الاعداد التكاملى والاعداد التتابعى : ايهما افضل ؟ هل هى قضية القضايا فى اعداد المعلم ؟ بحث مقدم الى ندوة" تطوير اعداد المعلم ، نفس المرجع السابق

— انشاء شعب فى كليات التربية لاعداد معلم التعليم الابتدائى يقبل فيها خريجوا المدارس الثانوية ويدرسون فى كليات التربية لمدة اربع سنوات ٠

وسيتخرج من هذه الشعب معلمون للحلقة الاولى من التعليم الاساسى ابتداء من نهاية العام الحالى ٠

وفى نهاية الدراسة قدم الباحث بعض المقترحات منها :ـ

— تعاون اعضاء هيئات التدريس فى كليات التربية والكليات المتعاونه معها فى اعداد مناهج ومقررات تخصصية اكثر ملائمة لمهنة التعليم ٠

— تطوير البرامج والمناهج بالنسبة للاعداد المهنى للمعلم (التربوى — النفسى الثقافى — الميدانى) وربما يكون عقد المؤتمرات وتعاون الاقسام العلمية فى هذه التخصصات على مستوى جميع كليات التربية ضرورة ملحة ٠

— التعاون المؤسسى بين كليات التربية ، والادارة العامة للتدريب بوزارة التربية والتعليم وفروعها فى المحافظات ، لتدريب المعلمين ، وتوزيع المسؤليات بين ادارات التدريب وكليات التربية ، بحيث تكون كليات التربية هى همزة الوصل بين الوزارة وكليات الجامعة المختلفة ، للقيام بالدور المطلوب فى مجال التخصص والمجال المهنى ٠

٦ـ دراسة : محمد خالد الطحان سنة ١٩٨٩ (١)

تناول فيها اهتمام الدول الاوربية والولايات المتحدة بالمتفوقين ، وهو الامر الذى بدا منذ اوائل القرن العشرين بانشاء اول مدرسة للمتفوقين فى الولايات المتحدة سنة ١٩٠١ ثم عرض لمفهوم التفوق العقلى ، وهو المفهوم الذى تطور مع تطور علم النفس والعلوم المرتبطة ، كما تناول بعض المفاهيم المرتبطة بالتفوق مثل الموهبة والعبقرية، ثم تناول طرق التعرف على المتفوقين حيث لاحظ ان معلمى المدارس الثانوية يعتمدون فى احكامهم على تلاميذهم على المظهر الشخصى والمستوى التحصيلى ، لذلك فان الجانب العقلى والمرتبط بالتفوق لم يحظ بالقدر الكافى عند التقييم ٠ ثم تناول الباحث خصائص المتفوقين عقليا ٠

ثم تناول الباحث اعداد وتدريب المعلمين العاملين مع المتفوقين ، باستخدام التدريب اثناء الخدمة باعتبار ان الهدف كان هو استكمال اعداد المعلم حتى يمكن تكوين قاده ومربين

---

(١) محمد خالد الطحان " تجارب واتجاهات عالمية حديثة فى مجال تاهيل المعلم لرعاية المتفوقين " المجلة العربية للتربية ، المجلد التاسع العدد الثانى (سبتمبر ٨٩)

يعملون فى حقل تعليم المتفوقين ولكن التجربه العملية اثبتت ان الحلول السريعة لم تحقق الاهداف كاملة ، وانه لابد من اعداد معلمين للعمل مع المتفوقين بغية تكوين جهاز متخصص لهذا الغرض ٠

ثم تناول الباحث فى نهاية الدراسة خصائص معلمى المتفوقين ، مميزا فى هذه الخصائص بين ماهو شخصى كالاتقان والحاجة للانجاز واليقظة والحسن العام ، وبين ماهو مهنى كالقدره على توجيه التلاميذ ، والتعاطف والاهتمام بمشكلاتهم والديمقراطية والاستعداد الجيد ٠

٧ـ دراسة : حسن عبد الحميد سليمان سنة ١٩٩٢ (١)

تناول فى مقدمتها اهمية اعداد المعلم واتفاق الكثير من الدول على ان يقتصر التدريس على التربويين المؤهلين لذلك لضمان رفع مستوى العملية التعليمية ٠

ثم تناول نظام اعداد المعلم فى الولايات المتحدة الامريكية ، حيث ميز بين الاعداد قبل الخدمة ثم اثناء الخدمة ٠

فقبل الخدمة يتم اعداد المعلم لجميع المراحل فى جميع الولايات فى مستوى التعليم العالى والى جانب ذلك تتخصص معاهد قليلة فى امريكا فى اعداد التربويين فقط لتدريس الموضوعات الخاصة مثل الموسيقى والفن او التدريس للاطفال المعاقين والمتخلفين ٠

وتختلف مدة الدراسة فى كليات التربية من ولاية الى اخرى فبعض الكليات يستغرق برنامجها الدراسى اربعه سنوات والبعض الاخر يستغرق البرنامج خمس سنوات ؛ أربعة سنوات للحصول على البكالريوس ، وبعدها سنة للحصول على درجة الماجستير، وفى اغلب الاحيان فان برنامج المدرس الابتدائى يتكون جوهر منهجه الدراسى من معدل ٤٥٪ من الدراسات النظرية ، و٥٥٪ من الوسائل ٠

ويتم بناء برامج واعداد المدرسين على ركيزه اساسية من التعليم العام ٠ بحيث تضم الانسانيات والعلوم الطبيعية والعلوم الاجتماعية ٠ وتتطلب كل الولايات ان يكون لدى مدرسى المستقبل خبره التدريس كمدرسين متفرغين فى قاعة دراسية تحت اشراف مدرس خبير حاصل على موافقة برنامج تدريب المدرسين فى كلية او جامعة يلتحق بها الطلاب

أما اثناء الخدمة ، فان اغلب المناطق التعليمية فى الولايات المتحدة تساعد المعلمين على نموهم بتوفير فرص التطور الاحترافى فى شكل برامج رسمية ودورات تدريبية عملية فى مجالات التخصص ٠ بجانب الدورات التى تركز على المشكلات التى يواجهها معلمى

---

(١) حسن عبد الحميد سليمان " صيغ اعداد المعلم — روية نقدية — حول نظام تكاملى اوتتابعى " بحث مقدم الى ندوة " تطوير اعداد المعلم بين النظام التكاملى والتتابعى جامعة اسيوط — كلية التربية — اسيوط ١١ ابريل ١٩٩٢٠

الاطفال المعاقين ، ومعلمى الاطفال من العائلات محدودة الدخل ، وتقديم التعليم ثنائى اللغة ، ومتعدد الثقافات .

وفى النهاية الدراسة اكد الباحث على ضرورة تطوير نظام الاعداد التكاملى السائد حاليا .

٨ـ دراسة : قبوليت فوآد ابراهيم سنة ١٩٩١ (١)

تتحدد مشكلة الدراسة بانها محاولة لتحديد العلاقة بين الكفايات المهنية للمدرس داخل الفصل وخارجه كما يدركها الطلاب انفسهم ، من حيث توفير المناخ المناسب لتنمية القدرات الابتكارية للطلاب .

وفى الجزء الميدانى للدراسة قامت الباحثة بتطبيق بعض الاختبارات على عينة مكونه من مائتى طالب وطالبة من المتفوقين تحصيليا من بين طلاب الصف الثانى الثانوى المقيدين بفصول المتفوقين بالمدارس الثانوية بمحافظة القاهرة.

وتوصلت الباحثة الى نتائج منها اهمية الاتجاهات الايجابية للمدرس نحو طلابه والتى تمكنه من ان يبث الثقة فيهم ، كما تساعده على الابتكار فى عملة . كما اكدت الدراسة على ان هناك علاقة موجبه بين القدرة على التفكير الابتكارى واتجاهات المعلمين نحو الطلاب ولاشك ان كفايات المدرس الشخصية والتربوية والمهنية واستمتاعه بمهنته ،وحبه لها،وايمانه برسالته وحبه لتلاميذه ، وتوافق خصائصه الذاتيه مع ظروف المهنة ، وقدراته واستعداداته وميوله ، يساعد المدرس على الاقبال على العمل المدرسى بفعالية واقتدار . وذلك بما يتناسب مع قدراته وسماته الشخصية وجوانبه الدافعية .

٩ـ توصيات الموتمر الدولى للتربية فى دورته الثانية والاربعين (١٩٩٠) (٢)

عقد بمدينة جنيف ٣ ـ٨ سبتمبر سنة ١٩٩٠ ، شارك فيه معظم دول العالم ، حول موضوع " مكافحة الامية : السياسات والاستراتيجيات والبرامج التنفيذية لحقبة التسعينات اتفقت جميع الدول على ان التربية الاساسية واحدة من اكثر اولوياتها الحاحا، كما اتفقوا على ان تعميم التعليم الابتدائى وتحقيق الهدف الخاص بعالم متحرر من الامية امران

---

(١) قبوليت فوآد ابراهيم " العلاقة بين الكفايات المهنية لمدرس المتفوقين والقدرات الابتكارية لطلابه بالمرحلة الثانوية " بحث مقدم الى " الموتمر القومى الثانى لرعاية المتفوقين . وزارة التربية والتعليم ، الادارة العامة للتربية الاجتماعية ٨ـ ١٠ اكتوبر ١٩٩١م.

(٢) نصوص وثائقية ، التوصيه ٧٧ الصادرة عن الموتمر الدولى للتربية فى دورته الثانية والاربعين مجلة التوثيق التربوى ، العددان ٣١/٣٢، ١٤١٢هـ (الرياض١٤١٢) ص ٢٧٨ ـ ٢٩٧ .

ضروريات لتمكين البشرية من مواجهة التحديات العالمية ٠

وأيد المؤتمر الاعلان العالمى حول التربية للجميع ، والعمل لتامين حاجات التعليم الاساسية التى اعتمدها مؤتمر " جومتينى " تايلاند مارس سنة ١٩٩٠

وسجل المؤتمر ان التحاق الجميع بالتعليم المدرسى الم يتحقق بصورة كاملة حتى الان ، وان معدلات التسرب فى التعليم الابتدائى مازالت مرتفعة فى العديد من البلدان ، وان نسبا كبيرة من المنقطعين عن الدراسة ومن الكبار حديثى العهد بتعلم القراءة والكتابه يرتدون الى الامية اولا يمتلكون مهارات كافية فى مجال القراءة والكتابة والحساب ٠

ثم اقر المؤتمر عددا من التدابير والبرامج العملية على الصعيد الوطنى لتنفيذ توصياته حول محو الامية والتعليم الاساسى ٠ منها مايتعلق بتدريب المعلمين رجالا ونساء وتنوع المهام المنوطه بمعلمى الكبار ، والتدريب المستمر والتعليم الذاتى ٠ ثم اخيرا الاهتمام باوضاعهم الاجتماعية وظروف معيشتهم وحرياتهم ٠

١٠ـ دراسة : جاك حلاق سنة ١٩٩٢ (١)

فى اطار رؤيته النقدية عن التعليم واولوته فى العالم النامى والتى قدم الكثير من الدراسات حولها من قبل ، يهتم فى هذه الدراسة باوضاع المعلمين وتدريبهم وهو يرى ان برامج اعداد معلمى التعليم الابتدائى سيئة الاعداد ومحتوياتها تفتقر الى التواؤم مع المقررات التى ينتظر من المدرسين تدريسها ـ هذه البرامج نظرية بشكل واضح وغير قابلة للتطبيق على حاجات المدرس فى عمله اليومى ـ اعضاء هيئة التدريس الذين يقدمونها ليسوا انفسهم على درايه بالتجديدات التعليمية ـ جداولها غير منتظمة وتعجز عن تعزيز معرفة المتعلمين او تحسين مهاراتهم وكفاءتهم بدرجة ملحوظة ـ تفرض عبئا اثقل مما ينبغى على المدرسين المشتغلين بالعمل وتثبط هممهم ٠

وهو يرى ان معلمى الابتدائى يجب ان يتقنوا المعلومات والمهارات المتعارف على انها اساسية فى الدولة ، وان تكون لديهم القدرة على التدريس تحت ظروف متباينة ثم ينصح بشيء من المرونه فى معاييره واساليب التعيين ، فقد تكون الشهادة اقل تواؤما مع المطالب المستقبله للمدرس عن المعلومات المكتسبه والقدرة الطبيعية على نقلها ٠

---

(١) جاك حلاق ، الاستثمار فى المستقبل : تحديد الاولويات التعليمية فى العالم النامى ٠ ترجمة وفاء حسن وهبه ، برنامج الامم المتحدة الانمائى (قطر : مركز البحوث التربوية سنة ١٩٩٢ ٠

وهو يرى ضرورة ان يبدأ المدرسون اولا بمعرفة الذات والرغبة فى التجديد ، وفى تحسين طرق تدريسهم ، ويضاف الى هذا افضل تصور للعلملية من زاوية الطالب والمام بالطرق الناجحة التى يمكن من خلالها نقل المعلومات ، ثم ثالثا موهبه اقامة العلاقات الانسانية الجيدة التى تنمى المعلومات وتزكى التحمس لها ورابعا التدريب على التخطيط للتدريس وتحليل المحتوى واعداد مواد التدريس ، وخامسا التواصل اليقظ المرهف الحس، ومن بعده مراقبه عملية التعليم وتقييم النتيجة واخيرا الحساسية للعلاقات بين الوظيفة التعليمية وبيئتها .

١١ـ دراسة : محمد عزت عبد الموجود سنة ١٩٩٢ (١)

يرى محمد عزت عبد الموجود ان وثيقة "امريكا عام ٢٠٠٠ استراتيجية للتربية " تقدم روية متكاملة وشاملة لاعادة هيكله التربية الامريكية ، واعادة توجيهها لتكون آلية للتقدم واداة لتحقيق النهضة ، ووسيلة لتمكين امريكا من تحقيق السبق والتميز فى مجال التعليم ومن ثم تستحق مرتبه القياده فى النظام العالمى الجديد.

ومن هنا تعتبر الاستراتيجية شاملة فى محتواها ومبناها ، ذلك انها تحتسب كل طاقات الامه من اجل تطوير التعليم ، لكل الاعمار ، وعلى كل المستويات ، ولكل الوسائل وهى ليست برنامجا فيدراليا تنفذه الحكومة من اجل اصلاح جزئى فى بغض عناصر العملية التعليمية ولكنها حمله قومية شاملة تستهدف احداث تغيير جذرى فى التعليم .

ومن هنا ياتى فى وثيقة امريكا ٢٠٠٠ ضرورة الاهتمام بالاميين واعداد معلمى الكبار والاطفال غير المحظوظين والمعاقين .

كما لفتت الاستراتيجية الانظار الى اهمية الاستفاده ممن يرغبون فى العمل بالتدريس وهم فى نفس الوقت لايحملون شهادات توهلهم لذلك . وذلك عن طريق منح فيدرالية لدعم برنامج الشهادات البديلة ، حيث يقترح انشاء اكاديميات خاصة لذلك . يتم تخصيص التمويل المبدئى لها من مصادر فيدرالية .

---

(١) محمد عزت عبد الموجود : ترجمة ودراسة : امريكا عام ٢٠٠٠
(جامعة قطر : مركز البحوث التربوية سنة ١٩٩٢

٣: الرسائل الجامعية :

(١٢) دراسة : محمد صالح جميل برقاوى سنة ١٩٧٩ (١)

قام الباحث بتطبيق استبيان على طلاب وطالبات معاهد اعداد المعلم وكذلك قام بتطبيق استبيان على خريجى تلك المعاهد ممن عملوا فعلا فى مهنة التدريس • وقد اثبتت نتائج الدراسة ان نسبة غير الراضين عن مهنة التدريس كبيرة فهى لم تقل باى حال عن ٤٠٪ من بين الاناث او الذكور ، مما يوكد ان هناك حالة عدم رضا عام بين المعلمين نتيجة للكثير من الاوضاع الاجتماعية والمادية التى تحيط بمهنة التدريس وهو الامر الذى يحكم النظر الى مهنة التدريس فى ضوء عملية اصلاح شاملة تهتم بالاوضاع المادية للمعلمين وكذلك الارتفاع بوعيهم الثقافى واتاحة الفرصة امامهم للقيام بدورهم عن طريق الاهتمام بالارتقاء بمستوى العملية التعليمية بوجه عام •

(١٣) دراسة : احمد مختار محمد نجم الدين ابو زيد سنة ١٩٨٧ (٢)

قام الباحث فى الاطار النظرى بتحديد مفهوم الشخصية ، ثم تحديد اهمية دراسة شخصية معلم التعليم الاساسى ، وقام فى الجزء الميدانى من الدراسة بتطبيق مقياس على ٥٠ معلم و٥٠ معلمه من معلمى التعليم الاساسى ومقياس اخر على ١٠٠٠ (الف) من تلاميذ وتلميذات الصف الرابع الابتدائى •

وقد توصلت الدراسة الى عدة نتائج منها :ـ كلما اتسمت شخصية المعلم بالانبساطية كلما كانت اتجاهات التلاميذ نحوه تتصف بالايجابية ذلك ان المعلم فى هذه الحالة يغلب سلوكه النشاط الدائم والحركة المستمرة والتفاؤل والمشاركة فى العمل والنشاط وأن المعلم المنطوى يغلب على سلوكه العزله ، وتتسم علاقته بتلاميذه بالجفاف وتتكون لدى تلاميذه مشاعرا الضيق تجاهه ، كما ان سيطرة المعلم تجعله يستخدم اساليب الارهاب والدكتاتورية فى الفصل مما يجعل التلاميذ يخافونه ويحذرونه •

وفى نهاية الدراسة يوصى الباحث بضرورة قياس سمات شخصية الطالب المعلم فى معاهد اعداد المعلم واعتبار هذا القياس جانبا اساسيا من جوانب تقييم الطلاب • كما ان اختبار الطلاب والطالبات لمعاهد المعلمين لابد ان يخضع لقياس جوانب وسمات شخصية المتقدمين للالتحاق بها حتى يمكن التاكد من توافر سمات الشخصية التى اكدت الكثير

---

١) محمد صالح جميل برقاوى " رضا طلاب معاهد المعلمين والمعلمات فى الاردن عن الانتماء للمعاهد ، وعلاقة ذلك بتكيفهم لمهنة التدريس" رسالة دكتوراه غير منشورة كلية التربية ـ جامعة عين شمس سنة ١٩٧٩

(٢) احمد مختار محمد نجم الدين ابو زيد " سمات شخصية معلم التعليم الاساس وعلاقتها باتجاهات التلاميذ نحوه " رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية باسوان اسيوط سنة ١٩٨٧ •

من الدراسات على ضرورة توافرها فى المعلم لكى يكون ناجحا فى مهنته محبوبا من تلاميذه — كما يوصى الباحث المشرفين على عمل المعلم بضرورة التاكد المستمر من توافر سمات الشخصية اللازمة لنجاح المعلم فى عمله عن طريق القياس الدورى لهذه الجوانب الشخصية .

(١٤) دراسة : محمد اسماعيل محمود البريدى سنة ١٩٨٨ (١)

تنطلق الدراسة من منطلق ان المعلم بحق هو اهم المتغيرات فى الموقف التعليمى لانه الذى يهيئ لتلاميذه سبل الانتفاع بالفرص التعليمية والحقائق التربوية ، واذا كانت هذه هى ادوار المعلم بصفة عامة ، فان معلم المرحلة الاولى من التعليم الاساسى بصفة خاصة لابد ان يعى هذه الادوار جيدا ولابد له ان يجيد القيام بها لانه محور العملية التعليمية وقد انتهت الدراسة الى عدة نتائج منها ان فعالية المعلم ترتكز فى جزء كبير منها على سمات شخصية وقدراته الفعلية ودوافعه واتجاهاته نحو مهنة التدريس ، وعلى ذلك ينبغى على مؤسسات اعداد المعلم بصفة عامة ومعلم الحلقة الاولى من التعليم الاساسى بصفة خاصة ، توخى الدقة واتباع معايير علمية فى عملية اختيار وانتقاء المتقدمين للالتحاق بهذه المؤسسات .

كما يرى الباحث ان مشكلة القصور فى اجراءات اختيار الطلاب الملتحقين ببرامج اعداد المعلم للحلقة الاولى من التعليم الاساسى ، ينبغى ان نتصدى لها الهيئات والمؤسسات المعنية بالتربية .

كما يرى الباحث ضرورة تطوير برامج اعداد معلم الحلقة الاولى من التعليم الاساسى بحيث تساهم فى تنمية شخصية الطالب المعلم ، وتساعده على تحقيق التوافق الدراسى ، والتوافق المهنى .

(١٥)— دراسة : وسامه مصطفى مطاوع سنة ١٩٨٩ (٢)

اهتمت الدراسة بالموازنة بين جانبى العرض (خريجى مؤسسات الاعداد) والطلب (احتياجات التوسع فى اعداد تلاميذ مرحلة التعليم الاساسى) من المعلمين بما يحقق اقصى فائدة ممكنه خلال فترة زمنيه محددة عشر سنوات اى بهدف توفير الاعداد

---

(١) محمد اسماعيل محمود البريدى "متغيرات الشخصية المرتبطة بالنجاح فى الدراسة بدور المعلمين والمعلمات" رسالة ماجستير غير منشورة كلية التربية ، جامعة طنطا سنة ١٩٨٨.

(٢) وسامه مصطفى مطاوع "التخطيط لاعداد معلم التعليم الاساسى فى مصرحتى سنة ٢٠٠٠ رسالة ماجستير غير منشورة — جامعة عين شمس — كلية البنات سنة ١٩٨٩.

الكافية من المعلمين اللازمين لمواجهة احتياجات التوسع فى اعداد تلاميذ مرحلة التعليم الاساسى بشرط ان تتوافر فى هوءلاء المعلمين كافة الخصائص والمقومات الشخصية والعقلية والمهنية والبيداجوجيه التى تمكنهم من اداء عملهم ومزاولتهم لمهنتهم على افضل نحو ممكن •

وقد توصلت الدراسة الى عدة توصيات منها :

ـ تشكيل مجلس اعلى لاعداد معلم التعليم الاساسى لدفع السياسة التعليمية لاعداد من حيث الاهداف ، المناهج ، خطط الدراسة •

ـ تشكيل مجلس استشارى فى كل محافظة لكى يشرف على شوءون اعداد المعلم

ـ ربط اعداد معلم التعليم الاساسى بالتطورات الحادثة فى نظم التعليم وخلق قنوات الاتصال بين كليات التربية ومعاهد المعلمين ، والمسوءلين عن التعليم

(١٦) ـ دراسة : مراد صالح زيدان سنة ١٩٨٥ (١)

تنطلق الدراسة من ان هناك حالة نقص شديد فى معلمى محو الامية فى معظم الدول النامية ومنها مصر وقد كان مما توصل اليه موتمر "طوكيو" انه لاتكاد توجد فى اى مكان من العالم هيئة تدريس متفرغة لمحو الامية وتعليم الكبار وبصورة كافية كما اثبت ذلك البيانات التى قدمتها الدول المختلفة ومنها مصر •

ولتحديد الكفايات المطلوبة لمعلمى محو الامية حدد الباحث عدد من الاسئلة التى ينبغى على المعلم ان يسالها لنفسه مثل :

ـ ماذا اقوم بتدريسه وباى ترتيب او نظام ؟ (المحتوى)

ـ ماالاغرض التربوية من تدريس الموضوعات المختلفة ؟ (الاغراض)

ـ ماطرق التدريس التى يمكن استخدامها لتحقيق هذه الاهداف ؟ (الطرق)

ـ مامستويات التحصيل التى اسعى الى تحقيقها ؟ (الاهداف)

ـ كيف اكتشف ان المقرر الذى قمت بتدريسه كان ناجحا او فاشلا ؟ (التقويم)

ـ ماذا يجب ان اعرف عن قدرات وميول واتجاهات التلاميذ ؟ كيف اعلق على موضوع الدرس ؟

وفى النهاية قام الباحث بتصنيف الكفايات الى كفايات معرفيه ، وفنية واجتماعية

---

(١) مراد صالح زيدان " الكفايات المطلوبة لمعلمى محو الامية فى ج٠م٠ع " رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة القاهرة ـ كلية التربية بالفيوم سنة ١٩٨٥

(١٧) — دراسة : عبد العظيم شحاته مرسى سنة ١٩٨١ (١)

هدفت الدراسة الى وضع طريقة مثلى لنظم اختيار واعداد معلم التربية الفكرية بجمهورية مصر العربية ، وذلك من خلال المقارنه بالولايات المتحدة الامريكية وقد تناول الباحث فى دراسة بعض المتغيرات فى إعداد معلم التربية الفكرية وطرق اختيار طلاب البعثة الداخلية شعبة التربية الفكرية ونظم الاعداد والمواد التى تدرس وطرق التقويم .

وقد اعتمد الباحث فى دراسته على المنهج المقارن كمنهج لمعالجة المشكلات المتعلقة بنظم اختيار واعداد معلم التربية الفكرية فى مجتمعنا وربطها بالقوى والعوامل الثقافية فى مصر ، وانتهى الباحث فى دراسته الى النتائج والتوصيات التالية :—

- تعتبر فترة اعداد الدارسين بالبعثة الداخلية لاعداد معلم التربية الفكرية للمرحلة الابتدائية لمدة عام . دراسى واحد غير كافية لاعداد المعلمين الذين يقومون بتربية ورعاية المتخلفين عقليا .
- ضرورة توفير الكتب الدراسية ذات المستوى العلمى التربوى والفنى للدارسين بالبعثة الداخلية بدلا من الاعتماد على كتابه المحاضرات التى تملى عليهم مما يصرفهم عن التفكير فى حل المشكلات ودراسة الحالات.
- توفير المنح للدارسين لزياره مراكز ومدارس تربية وتعليم المتخلفين عقليا فى امريكا واوربا .
- ان يكون التقويم لمعلمى التربية الفكرية مستمرا طول العام الدراسى .

---

(١) عبد العظيم شحاته مرسى " دراسة مقارنه لنظم اعداد معلم التربية الفكرية فى ج.م.ع والولايات المتحدة الامريكية " رسالة ماجستير غير منشورة جامعة عين شمس — كلية التربية سنة ١٩٨٢

ثانيا : خبرات الدول الاجنبية

نعرض خبرات كل من المانيا في اعداد وتدريب معلم التعليم الاساسي، وخبرات انجلترا وكولومبيا في تدريبه ، وخبرات كل من العراق والهند في اعداد وتدريب معلم محو الامية وتعليم الكبار ، ثم خبرات كل من الولايات المتحدة الامريكية وانجلترا في اعداد وتدريب معلم المتخلفين عقليا ٠

ا : اعداد وتدريب معلم التعليم الاساسي:

اعداد وتدريب المعلم في المانيا : (×)

يتم اعداد المعلم وفقا للمستوى المدرسي الذي سيعمل فيه والمحدد بصفوف دراسية معينة، فمعظم مستوى (التعليم الابتدائي) يعمل في الصفوف من الاول حتى الرابع ، ومعظم مستوى (التعليم الثانوي الاول) يعمل في الصفوف من الخامس حتى العاشر، ومعظم مستوى (التعليم الثانوي الثاني) يعمل في الصفوف من الحادى عشر حتى الثالث عشر ٠ وبذلك الغى نظام اعداد المعلم الذي كان يقوم على اساس الاعداد لنوع المدرسة بكل صفوفها الدراسية٠ (١)

ويتم اعداد المعلمين لجميع مراحل التعليم العام بصفة عامة على فترتين متتابعتين ، وهما :

- فترة الاعداد الاكاديمي٠
- فترة التدريب العملي (التمهيدى) ٠

وفيما يلي عرض للفترتين بشيء من التفصيل :

١ ٠ فترة الاعداد الاكاديمي:

يعد المعلم خلال هذه الفترة في كليات التربية او في الجامعات :

- ففي كليات التربية يعد معلم المدرسة الابتدائية ومعلم المدرسة الرئيسية واحيانا معلم المدرسة

(×) اعد هذه الدراسة محمد مجدى عباس

(١) نبيل احمد عامر صبيح وآخرون : "مقدمة في التربية المقارنة" ، جامعة عين شمس ، كلية التربية ، قسم التربية المقارنة والادارة التعليمية ، ١٩٨٧، ص٠ص ٣٠٤ — ٣٠٦٠

المتوسطة ومعلم الصفوف من الخامس حتى العاشر بالمدرسة الشاملة· وتقع مقررات الدراسة بها فى ستة فصول دراسية على الاقل وتشتمل على مقررين تخصصين يقوم بتدريسهما الطالب بعد تخرجه اضافة الى دراسة نظرية التربية ، وعلم النفس، وعلم الاجتماع · ويؤدى الطالب بعد اتمام دراسته (امتحان الدولة الاول) والذى يجتاز هذا الامتحان يلتحق بفترة التدريب التمهيدى·

٢ـ فترة التدريب العملى:

وهى فترة تدريبية اجبارية منفصلة يلتحق بها من أتم الاعداد الاكاديمى بكليات التربية او الجامعات وأجتاز امتحان الدولة الاول · وتبلغ هذه الفترة ١٨ شهرا وقد تصل الى عامين فى بعض الولايات · وتقدم خلالها المقررات النظرية للطلاب فى معاهد تعليمية صغيرة بجانب التدريب العملى فى المدارس المختلفة، ويقضى الطالب خلال هذه الفترة ما يقرب من ١٢ ساعة اسبوعيا فى ممارسة عملية التدريس تحت اشراف المعلم المختص بتدريس المقرر · وغالبا ما تتبع هذه المعاهد الصغيرة وزارات التعليم والثقافة بالولايات او السلطات المحلية بالمدن ، ويختلف عملها من ولاية الى اخرى، وغالبا ما يتضمن حلقات بحث دراسية تقدم فيها محاضرات عامه فى اصول التدريس وعلم النفس والتربية المقارنة ومناهج البحث بجانب حلقات اخرى تقدم فيها طرق تدريس المقررات التخصصية وتقويم الخبرة فى اثناء عملية التدريس · وغالبا ما يقوم الطالب خلال هذه الفترة بعمل بحث تربوى قصير فى حدود ٨٠ صفحة، وفى نهاية هذة الفترة يتقدم الطلاب لامتحان الدولة الثانى ويحق لمن يجتازه العمل بمهنة التدريس·

ولاينتهى التدريب بانتهاء تلك الفترة ، بل آن هناك برامج تدريبية اخرى تقدم للمعلمين فى اثناء الخدمة· وتعتبر اجبارية فى كثير من الولايات الالمانية·

تدريب المعلمين فى اثناء الخدمة فى انجلترا : (*)

يحتل المعلم فى انجلترا مكانه مرموقة ، ويرجع ذلك الى ان المعلم هو الذى يقدم للمجتمع القيم الفاضلة التى تحظى بالقبول • ويتم تعيين المعلمين بواسطة السلطات التعليمية المحلية او المجالس الادارية للمدارس•

والهدف من تدريب المعلمين فى اثناء الخدمة هو اعداد المعلم لمسئوليات جديدة نتيجة التطور الحادث فى المواد الدراسية واساليب التدريس وانماط التنظيمات المدرسية• (١)

وتتعدد اساليب وتدريب المعلمين فى اثناء الخدمة فى انجلترا ، وهذه هى أهم تلك الاساليب:

١ـ مقررات قصيرة المدى تنظمها السلطات التعليمية المحلية•

٢ـ برنامج قومى لتدريب المعلمين فى اثناء الخدمة ، ينظمه جهاز مفتشى صاحبة الجلالة، ويستغرق هذا البرنامج مدة تتراوح بين يومين وعشرة أيام، وفى هذا البرنامج يتم توزيع المعلمين على مجموعات متقاربة (متشابهه) فى التخصصات او الخبرات من اجل مناقشة طرق التدريس والاساليب الحديثة فى المناهج الدراسية•

٣ـ برامج طويلة المدى تؤدى الى اعداد مهنى عال ، ينتهى بالحصول على درجة علمية او دبلوم ، ويقوم بمنح الدرجة العلمية او الدبلوم كل من الجامعات والمجلس القومى للشئون العلمية • وتعقد هذه البرامج عادة فى اقسام التربية بالجامعات أو المعاهد • وقد تكون هذه البرامج للوقت كله او لبعض الوقت•

٤ـ حلقات دراسية تنظمها مراكز المعلمين ، بلغ عددها حوالى ٥٥٠ مركزا ، وتمول السلطات التعليمية المحلية هذه المراكز وتشرف عليها ، واما الوظيفة الرئيسية لهذه المراكز فهى توزيع المعلمين على مجموعات لدراسة التطورات الحديثة فى المقررات الدراسية•

(*) اعد هذه الدراسة محمد مجدى عباس

(١) نبيل احمد عامر واخرون :"مقدمة فى التربية المقارنة " ، جامعة عين شمس ، كلية التربية، قسم التربية المقارنة والادارة التعليمية ، ١٩٨٧ ، ص•ص ٢٨٣ ـ ٢٨٤•

تدريب المعلم فى كولومبيا : (×)

تم تطوير مناهج التعليم الاساسى فى كولومبيا فى الفترة ١٩٧٥ — ١٩٨٣ بهدف رفع مردود العملية التعليمية مما تطلب تدريب المعلمين خلال خطوات متتابعة كما يلى:

(١) يقوم المسئولون عن تطوير المناهج بتدريب قيادات التعليم ٠

(٢) تتولى قيادات التعليم تدريب مجموعات اصغر من المعلمين ٠

وهذا يعنى ان كولومبيا تأخذ بفكرة الشلالات التدريبية

٢: اعداد معلم محو الامية وتعليم الكبار : (+)

يعرض الباحث لتجربة كل من العراق والهند، لان كلتيهما تأخذ بمنظور "الحد الادنى والمستوى الوظيفى" والمبرر لاختيار الباحث لهذين القطرين هو تشابه الهند والعراق مع مصر فى كثير من ظروفهم السياسية والاقتصادية والاجتماعية من حيث التطور الحضارى، وتجربة الاستقلال الوطنى والتنمية الاقتصادية التى اقتضت من الحكومات الثلاث التفكير جديا فى محو الامية، وتعليم الكبار٠

وبينما خطت حكومة الهند والعراق خطوات واسعة فى هذا المجال ، فان مصر مازالت تتعثر فى محاولاتها لمحو الامية وتعليم الكبار ، ويعود السبب فى ذلك الى توصل الهند والعراق الى صيغة مناسبة فى محو الامية تلائم ظروفها واهدافها وتستفيد فى نفس الوقت من تجاربها السابقة فى تبنى مفهوم عقيم لمحو الامية يؤكد على تعليم الكبار مبادىء القراءة والكتابة والحساب فحسب٠

وهذه الصيغة التى تبنتها حكومتا الهند والعراق لمحو الامية وتعليم الكبار هى صيغة "نظرية الحد الادنى والمستوى الوظيفى" والمقصود بالحد الادنى هنا هو الحد الادنى من مبادىء القراءة والكتابة والحساب ، والمستوى الوظيفى هو تسليح الامى بقدر من مبادىء القراءة والكتابة والحساب يجعله يصلح لأداء وظيفة معينة فى المجتمع ، او يجعله اكثر كفاءة وقدرة فى الوظيفة التى يؤديها فعلا٠

(×) اعد هذا الجزء أ٠ م٠ على اسماعيل على

(+) اعد هذا الجزء كمال حامد مغيث

وهناك اسباب دفعت الهند والعراق الى الاخذ بالاتجاه نحو تحقيق التكامل والترابط بين نظريتى الحد الادنى والمستوى الوظيفى للقراءة والكتابة والحساب فى جهود محو الامية وتعليم الكبار ومن هذه الاسباب: (١)

١ــ ان التعليم والعمل عاملان مرتبطان ببعضهما ولايمكن الفصل بينهما ، وان كل منهما يستمد معناه من صلته بالاخر.

٢ــ ان اهداف محو الامية وتعليم الكبار تتحقق على وجه افضل عندما ترتبط بمشروعات التنمية، كالزراعة والصناعة وتطوير المجتمع والتنمية الريفية وهذا الاتجاه يساعد على تحقيق هذا الترابط.

٣ــ ان المستوى الوظيفى يساعد الفلاح على تطبيق الاساليب والادوات الحديثة فى الزراعة وعلى استخدام البذور والاسمدة والمبيدات الحشرية التى تزيد من الانتاج.

٤ــ ان المستوى الوظيفى ضرورى للعامل فى المصنع ليصبح عاملا اكثر كفاءة ومهارة .

وفى ضوء الاتجاه نحو تحقيق التكامل والترابط بين النظريتين السابقتين ، شرعت الحكومة الهندية فى تنفيذ البرنامج القومى لتعليم الكبار ، للقضاء على الامية بية الفئة العمرية (١٥ــ٣٥سنة). ولقد بدأ تنفيذ البرنامج القومى لتعليم الكبار رسميا فى عام ١٩٧٨ مستهدفا محو امية ١٠٠ مليون فرد فى الفئة العمرية المذكورة.

عدد الاميين (١٥ــ٣٥سنة) ونسبتهم فى الهند من ١٩٧٠ ــ ١٩٨٣ (٢)

السنة	عدد السكان (بالمليون)	عدد السكان (بالمليون)	نسبة الامية	السنة	عدد السكان (بالمليون)	عدد السكان (بالمليون)	نسبة الامية
١٩٧٠	٥٥٠	١٢٠	٣٩٪	١٩٧٩	٦٥٠	١٠٠	٢٦٪
١٩٧١	٥٦١	١١٧	٣٧٪	١٩٨٠	٦٦٢	٩٢	٢٣٪
١٩٧٥	٦١٣	١١٠	٣٥٪	١٩٨١	٦٨٣	٨٢	٢٠٪
١٩٧٧	٦٣٢	١٠٥	٣٢٪	١٩٨٢	٦٨٤	٦٥	١٥٪
١٩٧٨	٦٤٠	٢٠١	٢٨٪	١٩٨٣	٦٨٩	٣٣	١٠٪

---

(١) السيد عبد العزيز احمد البهواش: "دراسة مقارنة لبعض الاتجاهات العالمية المعاصرة فى محو الامية وتعليم الكبار، ومدى امكانية الافادة منها فى جمهورية مصر العربية" رسالة دكتوراة غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة المنوفية، ١٩٩٠ ، ص ٨٧.

(٢) المرجع السابق : ص ٨٨

وتؤكد الاحصائية السابقة نجاح الحملة القومية لمحو الامية ، كما تؤكد على نجاح الجهود الهندية فى تجارب محو الامية وتعليم الكبار بين الفئة المنتجة فى المجتمع اساسا ، وهو مايشير الى اهمية الربط بين نظريتى الحد الادنى والمستوى الوظيفى السابق الاشارة اليهما.

اما فى العراق فقد تولى حزب البعث العربى الاشتراكى عام ١٩٧٨ مسئولية اعداد حملة وطنية شاملة لمحو الامية الالزامى. وبدأت هذه الحملة فى الاول من ديسمبر عام ١٩٧٨. واستهدفت محو امية ٢٫٢١٢٫٣٦٠ فردا من الفئة العمرية (١٥—٤٥سنة) من جملة السكان البالغ عددهم ١١٫٠٥١٫٠٠٠ فرد عام ١٩٧٨ ، منهم ٦٧٦٫٧٩٣ ذكرا، و ١٫٥٣٥٫٩٣٧ أنثى[×] ، موزعين على مختلف محافظات العراق.[١]

ورغم ظروف الحرب التى مرت بها العراق ، الا ان الاقبال على مراكز محو الامية وتعليم الكبار قد فاق كل التوقعات . ومما يؤكد هذا أن نسبة الذين التحقوا بالمرحلة الاولى فى ١/١٢/٧٨ هى ٩١٫٨٣٪ من الذكور المستهدفين، ٥٢٫٥٥٪ من الاناث المستهدفات ، بدلا من ٥٠٪ و ٢٥٪ على التوالى وبحلول موعد المرحلة الثانية فى ١/٧/١٩٧٩، كانت هذه المعدلات قد ارتفعت الى ٩٧٫٣٥٪ للذكور ، ٩٨٫٤٩٪ للاناث. وبالتالى فانه فى ١/٧/١٩٧٩ بلغ عدد الدارسين الملتحقين بمراكز محو الامية وتعليم الكبار ١٫٨٦٤٫٨٤٩ دارسا ودارسة.

وفى ضوء الاحصائيات السابقة يتضح ان الاعداد المتبقية من الاميين الملزمين فى بداية الثمانينات هى ٣٤٧٫٥١١ فردا فقط منهم ١٤٦٫٥٤٥ ذكرا، ٢٠١٫١٣٦ أنثى . ومن هنا يمكن القول ان الحملة الوطنية فى العراق قد نجحت فى تحقيق اهدافها. ويكفى ان المجلس الاعلى للحملة الوطنية بالعراق قد حصل على جائزة "كروبسكايا" لعام ١٩٧٩، وهى الجائزة التى يمنحها اليونسكو سنويا لانجح التجارب العالمية فى ميدان محو الامية وتعليم الكبار .[٢]

ولقد كان طموح القائمين على الحملة القومية لمحو الامية وتعليم الكبار فى العراق والهند

(×) يلاحظ الباحث ان هناك اختلافا فى بعض ارقام الاحصائيات ، يعزوها الى مبالغة المصادر الرسمية احيانا وعلى العموم فهذا الاختلاف لايخل بتطور محو الامية وتعليم الكبار فى العراق.

(١) عبد المجيد الصوفى: "تكامل جهود محو الامية مع جهود التنمية " ندوة كيفية تنفيذ الاستراتيجية العربية لمحو الامية (بغداد ١٩٨٠) ص ٩١.

(٢) ناظم يونس سياله: "الحملة الوطنية الشاملة لمحو الامية الالزامى بالعراق والمفهوم الحضارى للامية" من اعمال الندوة العربية لمناقشة المفهوم الحضارى للامية فى اطار المواجهة الشاملة للامية الحضارية، الرباط، نوفمبر ١٩٨٢، (بغداد، الجهاز العربى لمحو الامية وتعليم الكبار ، ١٩٨٥،) ص ٢٩٦.

اكبر من ان يتوقف عند حد تعليم الكبار مبادىء القراءة والكتابة فحسب بل استهدفت مساعدة الكبار في تحقيق اربعة اهداف اساسية : اولا : اتقان المهارات الاساسية فى القراءة والكتابة والحساب والتأكيد على استثمارها فى مجال العمل وفى الحياة العامة • وثانيا : تحسين المهارات الفنية واساليب العمل ، والقدرة الانتاجية • وثالثا : تحسين مستوى المواطنه والمساهمة الفعالة فى تقدم المجتمع • ورابعا : تحسين الاحوال الاجتماعية للفرد ولاسرته فى الصحة والتغذية والعلاقات الانسانية•(١)

— معلم محو الامية وتعليم الكبار في العراق :

فى ضوء الروءية السابقة يختار معلمو محو الامية وتعليم الكبار فى العراق على اساس المعايير التى تضعها اللجنة الفنية ، والمديرية العامة للتعليم الابتدائي ومحو الامية • ويشترط فى معلم محو الامية بعض الصفات الشخصية مثل الايمان بأهمية العمل فى محو الامية والتعاطف مع الكبار، والاستعداد لتحمل المسئولية ، والالتزام بالاستمرار فى العمل وعدم الانقطاع عنه •

وقد كان التدريس بمراكز محو الامية وتعليم الكبار فى بداية الستينات يعتمد على معلمى المدارس الابتدائية فقط• ولقد وجه القائمون على الحملة القومية لمحو الامية فى العراق انتقادات عنيفة لاستخدام معلمى المدارس الابتدائية فى محو الامية حيث يرون ان هوءلاء المعلمين يصلحون فقط للتدريس للصغار دون الكبار لأن التدريس للكبار لايقتصر على تعليم المهارات الاساسية فى القراءة والكتابة والحساب ولكنه يمتد ليشمل تعليم الجانب الوظيفى لمحو الامية• ويصعب على معلمى المدارس الابتدائية تدريس الجانب الوظيفى•(٢)

ومن هنا فمنذ منتصف السبعينات ومع الحملة القومية لمحو الامية وتعليم الكبار اتجهت انظار القائمون عليها الى ضم المرشدين الزراعيين ونظار التعاونيات ، والمدربين المهنيين ، والموظفين والعمال المتعلمين ، وخريجات الفنون البيتية ، حيث تنظم لهذه الفئات دورات تدريبية قبل الحاقها بالعمل •(٣) وقد اصبح هوءلاء المعلمون متفرغون لمحو الامية بعد تأهيلهم فى تلك الدورات التدريبية•

---

(١) السيد عبد العزيز احمد البهواش: "دراسة مقارنة" مرجع سابق ، ص ١١٢•

(٢) عابن حبيب: "السياسة والتشريع فى ميدان تعليم الكبار" علم تعليم الكبار — المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ، الجهاز العربى لمحو الامية وتعليم الكبار (بغداد ، موءسسة الخليج للطباعة والنشر، ١٩٨٣) ص ٥٣•

(٣) بديع محمود مبارك قاسم "اعداد وتدريب كوادر محو الامية" موءتمر بغداد لمحو الامية الالزامي ٨—١٥ مايو ١٩٧٦ (بغداد ١٩٧٦)، ص ٤٢٥•

وتختلف مدة الدورة تبعا لخلفية المدرسين وخبرتهم السابقة بالتعليم ويتكون برنامج الدورة من محاضرات نظرية بجانب التدريب العملى . وتركز المحاضرات على اساليب تنظيم العمل فى مراكز محـو الامية. وطرق التدريس بالاضافة الى الموضوعات الاجتماعية والاقتصادية التى تتصل بالامية وتعليم الكبار، الى جانب كثير من الموضوعات المستمدة من الواقع الذى ينتمى اليه المتعلمون والملائمة لدورهم المهنى والتى تستهدف توسيع خبرات الاميين وحثهم على زيادة الانتاج وتحسين نوعية العمل .(١)

وفيما يلى قائمة بالموضوعات التى يدرسها معلمو محو الامية :(٢)

١ـ طرق تعليم القراءة والكتابة والحساب.
٢ـ علم نفس الكبار
٣ـ مشكلة محو الامية وتعليم الكبار .
٤ـ الوسائل التعليمية.
٥ـ قانون محو الامية وتطور مفهوم الامية.
٦ـ تجارب بعض الشعوب فى مجال محو الامية .
٧ـ محو الامية والتنمية الاقتصادية والاجتماعية.
٨ـ الاميـة فى الريف
٩ـ التخطيـط لمحو الامية.
١٠ـ استعمال التليفزيون لمحو الامية.
١١ـ خطة الدولة لمحو الامية
١٢ـ التعليم الوظيفى
١٣ـ تعليم الصناعات
١٤ـ الادارة والاشراف
١٥ـ فلسفة الثورة لمحو الامية
١٦ـ توعيـة الجماهـير
١٧ـ دور المعلم ومسئولياته

ويتولى تنظيم الدورات التدريبية لمعلمى محو الامية قسم اعداد العاملين بالمديرية العامة للتعليـم الابتدائى ومحو الامية، بالاشتراك مع معهد اعداد المعلمين ، ومعهد الدراسات العمالية بموءسسة الثقافة العمالية . ويرتبط تنظيم الدورة عادة بحاجات العمل فى مختلف الوزارات والموءسسات الحكومية وغيـر الحكومية. اذ يقوم قسم اعداد العاملين بالمديرية العامة للتعليم الابتدائى ومحو الامية بالاتصال مقدما بالوزارات والموءسسات والجهات التى فى حاجة الى تدريب العاملين فيها ، ويخطرهم بالغرض من الدورة ومدتها ومكانها وبرنامجها ، وينظم معها الحاق مرشحيها بالدورة.

ـ <u>معلم محو الامية وتعليم الكبار فى الهند:</u>

معلمو محو الامية وتعليم الكبار فى الهند نوعان : معلمون مهنيون ، ومعلمون متطوعون .

---

(١) رأفت غنيمى الشيخ: "من تجارب محو الامية فى بعض الدول العربية " بحث مقدم الى الموءتمر العلمى الرابع عن الامية فى الوطن العربى ٢ـ٣ فبراير ١٩٩١، ص ١٣.

(٢) السيد عبد العزيز احمد: (دراسة مقارنة) مرجع سـابق ، ص ١٢٠.

وترى بعض الولايات الهندية ضرورة أن تكون هناك خبرة مسبقة فى التدريس للكبار فيمن يقوم بالعمل فى مجال محو الامية • خاصة الكبار الذين تتراوح اعمارهم بين ١٥ ، ٣٥ سنة•(١)
اما المعلمون المتطوعون ، فهم من طلاب الجامعات وشباب القرى الذين يرغبون فى العمل الوطنى من خلال مشروع الخدمة القومية ، وتتوقف كفاءة وفعالية هؤلاء الطلاب فى عملية التدريس على البرنامج التدريبى الذى يقدم لهم ، وعلى المناخ الذى يعملون فيه •

وفى جميع الحالات لابد ان يتلقى العاملون فى مشروع محو الامية برنامجا تدريبيا على المستوى الاكاديمى والتربوى يستهدف احاطة الفرد بجوانب متعددة منها :(٢)

١ـ دور تعليم الكبار فى التنمية الاقتصادية والاجتماعية•
٢ـ السياسة القومية لمحو الامية وتعليم الكبار•
٣ـ تقديم مقومات النجاح والاخفاق فى تجارب الهند السابقة فى مجال تعليم الكبار ومحو الامية•
٤ـ مبادئ تعليم الكبار وطرق التدريس •
٥ـ استراتيجيات ادارة مراكز وفصول محو الامية وتعليم الكبار•
٦ـ الاهداف الخاصة باعداد معلمى محو الامية وتعليم الكبار•

أما المهام التى ينبغى على معلم محو الامية وتعليم الكبار ان يقوم بها وينبغى التأكد فى نفس الوقت من قدرته على القيام بها فهى:

١ـ نشر المعلومات المرتبطة بالحقوق القانونية وملكية الارض وقوانين الايجار وبرامج وخطط التنمية التى تفيد المجتمع والقروض من البنوك والخدمات الصحية•
٢ـ الافادة من الموارد المتاحة ماديا وبشريا ، لتحسين المهارات الوظيفية للكبار، وبالتالى تحسين ظروفهم الاجتماعية والاقتصادية•
٣ـ استخدام طرق التدريس التى تتفق مع قدرات الدارسين الكبار•
٤ـ استخدام اساليب التدريس المختلفة مثل المناقشة والحوار •

---

(١) سوشيتا بازجى: "تعليم الكبار فى الهند ـ تجربة على مستوى القرية " ترجمة اسماء عبد المنعم ابراهيم ، مستقبل التربية ، العدد الثالث ، ١٩٨١، ص١٥٠•

(٢) السيد عبد العزيز احمد : "دراسة مقارنة " مرجع سابق ، ص ١٠٤•

٥ـ توضيح مايمكن ان يسهم به الدارسون الكبار فى انشطة المجتمع المختلفة اقتصاديا واجتماعيا .

٦ـ تقويم مدى التقدم الذى يحققه الدارسون فى عملية التعلم بطريقة فردية وجماعية .

٧ـ جعل عملية التعلم جذابة وحيوية وذات معنى للدارسين .

٨ـ الاتصال بالمسئولين عن ادارة مراكز تعليم الكبار على مختلف المستويات لاطلاعهم على سير العمل ومواجهة المشكلات التى تطرأ فى عملية التعليم .

٩ـ توضيح المشكلات التى يواجهونها فى اداء مهامهم، والاسباب التى تكمن وراء ذلك ، مع توضيح حلولها المقترحة .

اعداد معلم تعليم الكبار ومحو الامية فى الهند والعراق كتجارب مستفادة :

لعل الاخفاق الذى تعانى منه محاولات محو الامية وتعليم الكبار فى مصر ، يعود فى الاساس الى تبنى مفهوم عقيم لمحو الامية يؤكد على الاهمية القصوى للقراءة والكتابة فقط، دون ان يضع فى اعتباره ربط القراءة والكتابة بالدور الاجتماعى الذى يقوم به الاميون .(١)

وهذا الاسلوب التقليدى القائم على تعليم القراءة والكتابة فى المدارس يتمشى مع النظرة التقليدية للعملية التربوية المتمثلة فى تعليم الدارسين للمعارف فقط .(٢)

ولاشك ان هذه النظرية الضيقة لمفهوم الامية قد انعكست على النظرة لمعلم محو الامية وتعليم الكبار وعلى الشروط التى ينبغى ان تتوافر فيه والاعداد الذى يجب ان يتلقاه .

وفى اغلب الاحوال يكتفى فى معلم تعليم الكبار بقدرته على القراءة والكتابة او الحصول على أي مؤهل ، وفى احسن الاحوال يقوم بهذا العمل معلموا المدارس الابتدائية والتعليم الاساسى، ومازالت كليات التربية على تعددها خلوا من قسم لتخريج معلم تعليم الكبار .

وتؤكد التجربة الهندية والعراقية الناجحة فى مجال محو الامية وتعليم الكبار على ضرورة ان نضع فى اعتبارنا امرين اساسيين هما :

---

(١) كمال حامد مغيث: رؤية نقدية لمفهوم الامية فى الفكر التربوى فى مصر" بحث مقدم الى المؤتمر العلمى الرابع عن الامية فى الوطن العربى، القاهرة ٢ـ٣ فبراير ١٩٩١، ص ٦

(٢) رأفت غنيمى الشيخ: " من تجارب محو الامية " مرجع سابق ، ص١٠ .

الاول : ضرورة ان يتلقى القائم بالعمل كمعلم لمحو الامية وتعليم الكبار لتدريب اكاديمي وتربوي ومهني يمكنه من التعامل مع الكبار وتفهمهم والاحاطة بظروفهم ومعاناتهم ومساعدتهم في التغلب على تلك المعاناه.

والثاني: ضرورة ربط تعليم الكبار بالمستوى الوظيفي الذي سبقت الاشارة اليه والتأكيد على ان محو الامية لايقتصر على تعليم المهارات الاساسية في القراءة والكتابة والحساب وانما يمتد ليشمل تعليم مهارات المعرفة الفنية والمهنية، ومن هنا فينبغي ان تشترك في عملية اعداد معلمي محو الامية وتعليم الكبار مختلف الوزارات والهيئات كما يمكن ان تشترك فيها المؤسسات والنقابات العمالية والجمعيات الفلاحية . وذلك في ضوء فلسفة واضحة لاعداد معلم محو الامية وتعليم الكبار.

ولاشك ان الوزارات والمؤسسات المختلفة تكتظ بالعديد من الافراد الذين يمكن اعدادهم للعمل في مجال محو الامية وتعليم الكبار على ان يستهدف اعداد هؤلاء المعلمين :

- اعتبار محو الامية جزء لايتجزأ من التنمية الشاملة.
- النظرة الى محو الامية وتعليم الكبار باعتباره عملية حضارية متكاملة ذات ابعاد ثقافية واجتماعية واقتصادية وسياسية.
- التأكيد على قدرة معلم تعليم الكبار في التفاعل مع متطلبات الجماهير الثقافية والتعليمية، وقدرته على توظيف امكانيات وطاقات الدارسين .
- العمل بشكل رئيسي على رفع كفاءة العاملين الاميين وهو الامر الذي يكتسب اهمية كبرى لدى المواطن نفسه ولدى المجتمع في نفس الوقت.

فمع ازدياد الاشكال الجديدة في الصناعة والتجارة والزراعة ومع تزايد الاساليب الجديدة في العلوم التطبيقية وازدياد الانواع الجديدة في الطرائق التنظيمية والتي تتطور كلها بسرعة متزايدة الى درجة ان ماهو جديد اليوم سيكون قديما غدا مع كل هذا تنمو الحاجة الى ربط هذا التقدم بالنظام التعليمي الذي يستهدف محو الامية وتعليم الكبار[١] ، وفي هذه الحالة فان حلقة الاتصال بين هذا التقدم في مختلف المجالات المهنية وبين الدارسين سيكون هومعلم تعليم الكبار.

---

(١) روى بروسر، تعليم الكبار في البلدان النامية ، ترجمة ابراهيم مهدى الشبلي، بغداد، ١٩٨٠ ، ص ٢٩.

٣ : اعداد وتاهيل المعلم فى اليابان *

(اعداد) تاهيل المدرس

تنقسم الشهادات فى الوقت الحالى الى شهادة Teacher Qualification من الدرجة الاولى واخرى من الدرجة الثانية . والمتطلبات الاساسية للشهادة من الدرجة الاولى هى درجة البكالوريوس او الليسانس لمدرسى رياض الاطفال والمدارس الابتدائية (الاولية (PRimary) والمتوسطة middle ويشترط الحصول على درجة الماجستير لمدرس المدرسة العليا . high .

اما بالنسبة لشهادة الدرجة الثانية فهى الحصول على شهادة من معهد متوسط Junior college ويكون مدرسى المدرسة العليا حاصلين على شهادة البكالوريس . وبالاضافة الى ذلك ، يمكن منح شهادة تدريس موقته (مدتها ثلاث سنوات)لخريجى المدارس العليا الذين يجتازون الامتحان الذى يعتمده المجلس التعليمى Prefectural board of education ومن خلال التدريب اثناء الخدمة فانه يمكن للذين يصلون الى المستوى (الكفاءة) المطلوب يمكن ترقيتهم من مدرسين موقتين الى مدرسين من الدرجة الثانية او ترقية مدرسى الدرجة الثانية الى مدرسين من الدرجة الاولى .

يحدد قانون شهادات تاهيل The educational Personnel Certification law الحد الادنى من الوحدات الدراسية الجامعية وهى تنقسم الى مقررات عامة واخرى متخصصة وتنقسم الاخيرة الى مقررات لها صلة بالمجالات الدراسية واخرى لهاصلة بالتدريس . والمقررات التى لها علاقة بالتدريس هى : اسس التربية (التعليم) علم النفس التعليمى، طرق التعليم ، دراسات فى التربية الاخلاقية والتربية العملية

التدريب اثناء الخدمة In service Training

مطلوب من المدرسين متابعة ابحاثهم وتدريبهم من اجل تحسين جودة التعليم العام public education وتتم عملية التدريب اثناء الخدمة بثلاثة طرق : الدراسة والتدريب

---

* وثيقه مقدمه من الملحق الثقافى اليابانى فى مصر ترجمة : امال محمود المطراوى

الفردى ، الدراسة والتدريب فى المدرسة ، الدراسة والتدريب من خلال موسسات مختلفة كما فى مراكز التعليم التابعة للوزارة او للمجلس التعليمى او لموسسات عامة او فى الجامعة ٠

مسئوليات التدريس Teaching Responsibility

فى المدارس الابتدائية :

يدرس المدرس بصفة عامة كل المواد الدراسية لفصل يشتمل على حوالى ٤٥ تلميذ فى مستوى دراسى واحد ويبلغ متوسط زمن الحصة ٤٥ دقيقة بعدد ٣٠ حصة اسبوعيا ٠

فى المدارس المتوسطة والعليا يخصص للمدرسين حصص دراسية طبقا للمواد الدراسية ويصل زمن الحصة الى ٥٠ دقيقة باعباء تدريسية بمعدل ٢٠ حصة اسبوعيا فى المدرسة المتوسطة و١٥ حصة اسبوعيا فى المدرسة العليا ٠

ويعتبر المدرسون مسئولون تماما عن التوجيه ونوادى الانشطة ونشاطات المجالس الطلابية والانشطة المنزلية home room واشه بالاضافة الى تادية مهام متعددة مرتبطة بالتوجيه والموتمرات الطلابية والنشاط الرياضى فانهم يتحملون المسئولية لبعض الانشطة الطلابية خارج المدرسة وتعتبر ظروف عمل المدرسين ومسئولياتهم ذات طبيعة تغلب عليها المتطلبات الكثيرة ٠

اتحادات المدرسين :-

توجد اتحادات مختلفة للمدرسين وبعضها له طابع سياسى محدد ، ولهم استراتيچيات مختلفة وتبعا لاحصائية ١٩٨٠ ، فان حوالى ٧٠٪ من مجموع المدرسين ينتمون الى احدى هذه المنظمات ٠

(تكوين) توزيع المدرسين : Composition of teachiog personnel

طبقا لاحصائية ١٩٨٠ :

تبلغ نسبة الطلاب الى المدرسين كالاتى : ٢٥٫٣ : ١ فى المدرسة الابتدائية ، ٢٠٫٣ : ١ فى المدرسة المتوسطة ، ١٨٫٩ : ١ فى المدرسة العليا ، ٢٣٫٨ : ١ فى دور الحضانة بالنسبة للجامعات تبلغ نسبة الطلاب الى المدرسين كالاتى :ـ

جامعة الدولة : ٨٫٥٠ : ١ ، الجامعات الخاصة ٢٧٫٩ : ١ ، المعاهد المتوسطة العامة او القومية ١٣٫١ : ١ ، المعاهد المتوسطة الخاصة ٢٤٫٤ : ١ . بالمقارنه بدول اخرى بما فى ذلك انجلترا ، الولايات المتحدة الامريكية ، فرنسا ، المانيا الغربية والاتحاد السوفيتى فقد وجد ان نسبة الطلاب الى المدرسين اعلى فى اليابان وبالذات فى الجامعات الخاصة .

وبالنسبة للخلفية الاكاديمية فقد اوضحت الاحصائيات ان نسبة خريجى جامعات الاربع سنوات ترتفع بارتفاع المستوى الدراسى كما يلى :ـ

مدرسى رياض الاطفال : ١٠٪ من خريجى الجامعة ، مدرس المدرسة الابتدائية ٤٠٪ من خريجى الجامعة مدرس المعاهد المتوسطة ٧٠٪ من خريجى الجامعة ، مدرس المدارس العليا ٨٠٪ من خريجى الجامعة مدرس المستوى الجامعة ٩٠٪ من خريجى الجامعة .

المشاكل المؤثرة على مهنة التدريس :

هناك بعض المشاكل فى نظام تدريب المعلم . حيث ان من السهل الحصول على شهادة تدريس من الجامعات فيوجد اتجاه للحصول على شهادة تدريس فى حالة عدم استطاعتهم الحصول على عمل مناسب ونتيجة لذلك فقد اصبح كثير من الافراد معلمين دون دافعية او قدرة (كفاءة) بصفة عامة فان لا هيئة التدريس ولامناهج اقسام تدريب المعلم داخل الجامعة يمكن اعتبارها جيدة .

وليس من الممكن ايجاد فترة تدريب كافية لكل المتقدمين للحصول على شهادات للتدريس ومن ثم فان من المطلوب بشكل عاجل هو عملية اصلاح لنظام تدريب المدرسين والتوسع فى نظام التدريب اثناء الخدمة.

طرق التدريس Teaching Methods

منذ نهاية الحرب ، فقد ازداد الاهتمام بالطالب كفرد (فردية التعلم) ودرجات التقدم واستخدام الوسائل السمعية البصرية وحلقات النقاش التى انتشرت الان • ومع ذلك تستمر المدارس فى التركيز على انتقال المعلومات • وقد اصبحت طرق التدريس النظامية اكثر تاصلا مع زيادة التحكم الحكومى فى المناهج منذ منتصف الخمسينات • وقد دعم نظام امتحانات القبول والتى تختبر تمكن الطالب من الموضوعات المختلفة وكذلك نظام الاختيار من متعدد فى الاختبارات للنظام التقليدى فى التدريس •

٤ - اعداد معلم التربية الفكرية *

يعرض الباحث لخبرة كل من الولايات المتحدة الامريكية وانجلترا لما لهما من دور رائد فى هذا المجال :

أولا : اعداد معلم التربية الفكرية فى الولايات المتحدة الامريكية :

يحتل اعداد معلمى التربية الفكرية فى الولايات المتحدة الامريكية مكانة هامة فى نظام اعداد المعلمين ، حيث يتم اعداده اعدادا خاصا ، لذلك يرى بعضهم ان اعداد معلمى التربية الفكرية ينبغى ان يقوم على نواح نظرية واخرى عملية ويتطلب من كل منهم ان يكون لديه خبرة كافية ومعرفة تامة بالنواحى الجسمية والعقلية للطفل العادى وغير العادى ، لان معرفة الطفل العادى تسهل مقارنته بالطفل غير العادى وذلك يساعد على معرفة الظروف بينهما ووضع الحلول المناسبة لتعليم التلاميذ غير العاديين . (١)

وقد اجمعت المؤتمرات التى عقدت فى هذا الشأن بالولايات المتحدة الامريكية على ان تربية غير العاديين اصبحت مشكلة معقدة تحتاج الى تعاون رجال التربية وغيرهم ، ولذلك أوصوا جميعا بالاستعانة باخصائيين فى علوم الاعاقة بما فيها الاعاقة العقلية بل ادخلت فى برامج اعداد المعلمين العاديين هذه التخصصات باعتبار ان المعلم يجب ان يكون ملما باساسيات هذه العلوم وانه من المحتمل ان يعمل فى مجال التربية الخاصة . (٢)

ومن أهم الخصائص التى يجب ان يتمتع بها معلم التربية الفكرية فى الولايات المتحدة الامريكية هى ان يفهم الطريقة الخاصة بالتدريس لهؤلاء التلاميذ وان يعرف كيف يوصل المعلومات المتاحة والمناسبة لهم وان يعرف متوسط ذكائهم وافضل القدرات العقلية لديهم وان يكون قادرا على التوافق مع توقعات التلاميذ وان يهيئهم للمستويات المناسبة للانجازات المتوقعة داخل المجموعة ، وان يكون مراعيا للفروق الفردية بينهم واعيا لاهم النتائج فى هذا المجال ، وان يكون لديه القدرة على تقويم التلاميذ والقدرة على ادارة الفصل ، وان يدرك جيدا ان فشل بعض المدرسين

(*) اعد هذا الجزء محمد جوده التهامى.

(١) محمد جوده التهامى: دراسة مقارنة للاعداد المهنى لتلاميذ التربية الفكرية بجمهورية مصر العربية والولايات المتحدة الامريكية وانجلترا ، رسالة ماجستير ، كلية التربية ، جامعة عين شمس ، ١٩٩٠ ، ص ١٥٤

(٢) صموئيل اديب نخله ، دراسة مقارنة لنظم التعليم فى بعض ميادين التربية الخاصة فى مصر وبعض البلاد الاجنبية ، رسالة ماجستير ، كلية التربية ، جامعة عين شمس ، ١٩٧٥ ، ص ١٥٥ .

فى العمل مع تلاميذ التربية الفكرية قد يرجع الى النقص فى مستوى الخبرة والاعداد اللازم للعمل معهم ، وعدم القدرة على استخدام بعض المقاييس التى تساعده على استغلال مهارات العمل الاجتماعى داخل المدرسة ، لذلك يجب ان يتوفر فى معلم التربية الفكرية شرطان اساسيان هما :— (١)

١ — ان يفهم التلميذ الذى يقوم بالتدريس له.

٢ — ان يفهم افضل الموضوعات التى يتعلم التلميذ من خلالها .

واذا كان المعلم فى هذا المجال ماهرا استطاع ان يهئ التفاعلات المختلفة بينه وبين تلاميذ التربية الفكرية — وان يداوم على التدريب المستمر ومعرفة الابحاث التى تتم فى هذا المجال لكى يغير من طريقة تدريسه ودافعيته ونظرته حول التعلم ، كما انه فى حاجة مستمرة للمزيد من المعرفة ، وذلك لترجمة الاهداف الى واقع فعلى داخل الفصل . (٢)

ويتم اعداد معلم التربية الفكرية بالولايات المتحدة الامريكية باحدى الطرق التالية :— (٣)

(أ) اعداده لمدة خمس سنوات يتلقى فيها دراسة اكاديمية ينتهى فيها بالحصول على درجة **الماجستير فى التربية ، كما يتلقى اثناء الدراسة تدريبا عمليا فى مدارس المعوقين لملاحظتهم خلال حياتهم اليومية مما يتيح له فرصة الاسهام فى التدريس الفعلى.**

(ب) تدريب لمدة عامين بعد التخرج فى تربية المعوقين جميعا ويبدأ هذا البرنامج بعد الانتهاء من برنامج الدراسة العادى .

(جـ) برنامج لمدة اربع سنوات بعد التخرج فى تربية تلاميذ التربية الفكرية لكى يستفيد بالتدريب والخبرة فى التربية .

---

(١) Willard Abraham, The slow learner, new uork, the center for Applied Research in Education, Inc,1964,p 73-74.

(٢) Ibid., p. 74.

(٣) الهام مصطفى محمد عبيد ، دراسة تحليلية لمدارس تربية المتخلفين عقليا فى مصر ، رسالة دكتوراه كلية التربية ، جامعة الاسكندرية ، ١٩٨٢ ، ص ١٦٧ .

ويتكون اى برنامج خاص باعداد معلمى المتخلفين عقليا بالولايات المتحدة الامريكية مما يلى:ـ (١)

ـ ٢٥٪ للدراسة ذات الاساس التربوى (مواد تربوية)

٧٥٪ لمواد رئيسية متخصصة تشمل :ـ

- سيكولوجية التخلف العقلى
- التوجية والارشاد النفسى
- الصحة النفسية
- طرق ووسائل توجيه الاطفال المعوقين
- التعليم العلاجـــــى
- مناهج اخرى تفيد الدارس فى برنامج اعداد المعلمين للعمل مع المعوقين عقليا

ويمنح المعلمون العاملون فى مجال التخلف العقلى (باعتباره فرع من فروع التربية الخاصـــة) حافزا ماليا يضاف الى مرتباتهم لان هوءلاء المدرسين يبذلون جهودا كبيرة فى تربية وتعليم وتدريـــب المعوقين عقليا •

وتقوم العديد من الجامعات الامريكية بتقديم برامج لاعداد معلمى المتخلفين عقليا نذكر منهـا على سبيل المثال :ـ

١ ـ برنامج اعداد معلم المتخلفين عقليا بجامعة وسكنس (٢)

The University of Wisconsin - Milwankee .

وتقوم جامعة وسكنس باعداد معلم المتخلفين عقليا القابلين للتعلم لمدة اربع سنوات على النحـــو التالـــــى:ـ

أ ـ <u>برامج السنة الاولى:</u>

يتم تعليم الدارسين المواد الاتية:

ـ اتقان اللغة الانجليزية

ـ متطلبات المنهج عامة

---

(١) Uesco, <u>The present Situation and Trends of Research in the fild of special Education</u>, paris, Unesco, 1973, P.369.

(٢) Universitu of Wisconsin - Milwankee., Department of special Education, Undergraduate program for teachers of Educable Mentally ketarded Individuals, wisconsin-Milwankee,1981,p.4.

- موضوعات عامة فى مادة التخصص
- خبرات اساسية فى الآداب
- حلقات دراسية من خلال المناقشات
- خبرات فى العمل الميدانى
- مقدمة فى علم النفس

ب — برامج السنة الثانية

وتتضمن برامج السنة الثانية مايأتى:

- متطلبات عامة للمنهج
- موضوعات فى مجال الاعاقة العقلية (مادة التخصص)
- الاصول الثقافية
- الفرد غير العادى
- مقدمة عن برامج الافراد غير العاديين
- خبرات فى العمل الميدانى
- الرياضيات لمعلمى المرحلة الابتدائية

ج — برامج السنة الثالثة

وتقدم برامج السنة الثالثة فى فصلين على النحو التالى:

الفصل الاول : وتدرس فيه المواد والمقررات التالية·

- منهج المدرسة الابتدائية
- ادارة الفصل
- مسح للاختبارات الفردية
- تطور اللغة للطفل غير العادى
- تدريس القراءة
- تقويم الفصل
- مفاهيم فى التربية
- مقدمة فى التعليم
- مقدمة فى التخلف العقلى

الفصل الثانى: ويدرس المعلمون فيه ماياتى:

- مفاهيم فى التربية
- مقدمة فى التطور والتعلم
- مقدمة فى التخلف العقلى
- تدريس القراءة
- مسح للاختبارات الفردية
- تقويم تلاميذ الفصل
- منهج المدرسة الابتدائية
- تربية عملية
- ادارة الفصل

د — برامج السنة الرابعة :

وهى السنة الاخيرة فى اعداد معلمى المتخلفين عقليا لذلك تتضمن المقرارت الدراسية التالية :

- ادارة الفصل
- مادة اختيارية من المواد الاتية :—
  - مقدمة فى الصحة النفسية • مقدمة فى التربية • مقدمة فى صعوبات التعلم
- المناهج والوسائل التعليمية
- تربية عملية فى فصول تلاميذ التربية الفكرية القابلين للتعلم
- الاطفال غير العاديين واسرهم
- المناهج والوسائل التعليمية
- التشخيص وتصميم برنامج للاطفال غير العاديين

٢ — برامج اعداد معلم المتخلفين عقليا بجامعة مينسوتا (١) Univevsity of Minnesota

تتضمن برامج اعداد معلم المتخلفين عقليا القابلين للتعلم المناهج والمقررات الدراسية التالية :

- النمو اللغوى للطفل (التطبيق داخل الفصل)

ويشتمل على اتجاهات حديثة فى كيفية اكتساب الانسان للغة وهى عبارة عن تطبيقات تؤدى داخل الفصل للاطفال غير العاديين •

(١) University of Minnesota, Department of paychoeducational studies special Education, Program for teachers of Educable Mentally Retarded children and youth, Minnesota 1981, pp.2-8

- تربية الاطفال غير العاديين

مقدمة فى مجال التربية الخاصة ، وكذلك فى الادارة المدرسية

- النمو الاجتماعى والمهنى للتلاميذ المعوقين

ويشتمل على تنظيم برامج التدريب الخاصة بالاطفال المعوقين وذلك بقصد التوافق الاجتماعى واعتمادهم على انفسهم ويضم مواد منهجية وطرق تدريس للمراهقين والراشدين من المتخلفين

- طرق التدريس الفردى

ويشمل موضوعات فى طرق التدريس الفردى ، لان المدرس يواجه داخل الفصل مشكلات فردية واسعة ومن هنا لابد من العامه بطريقة التدريس الفردى .

- خطط لتدريب اباء التلاميذ المعوقين .

وذلك للتقارب والتعاون بين معلم الطفل المتخلف عقليا واسرته .

- التشخيص وعلاج صعوبات التعلم .

ويشمل تشخيص وعلاج صعوبات التعلم وخاصة التى تظهر فى مجال القراءة والكتابة .

- مقدمة فى التخلف العقلى .

وتشمل موضوعات تتعلق بالممارسات التربوية والتخطيط الاجتماعى وفلسفة التربية والتنظيم والادارة والبرمجة .

- المواد وطرق التدريس الخاصة بالمدرسة الابتدائية للمتخلفين عقليا .

ويشمل المنهج المواد وطرق التدريس للمتخلفين عقليا القابلين للتعلم، واعداد الوحدات الدراسية وتطوير الوسائل التعليمية .

- التعامل مع المشكلات السلوكية للمتخلفين عقليا داخل الفصل .

ويشمل اتجاه المشكلات السلوكية الموجودة داخل الفصل والعلاقة بينها وبين الصحة النفسية للمتخلفين عقليا .

- الطرق السلوكية مع المتخلفين عقليا تخلفا بسيطا ، وكذلك المتخلفون عقليا تخلفا متوسطا .

وهو يتعلق بالموضوعات التى تتناول تطور سلوك المتخلفين عقليا من فئتى التخلف العقلى البسيط والمتوسط فى الفصول العادية .

ـ التربية العملية.

وهى تتضمن الاشراف بجانب التربية العملية للمتخلفين عقليا .

ـ التوجيه المهنى.

ويشمل تاريخ التوجيه المهنى للمتخلفين عقليا ودراسة المعلومات المهنية وواجبات اخصائى التاهيل وتنظيم العمل والعلاقات التى يجب ان تكون داخل الفصل .

ـ الرياضيات للتلاميذ بطيئ التعلم.

ويشتمل على وحدات فى الحساب للاتقان المهنى ، وكذلك المواد التجريبية لتطوير التعليم.

ـ خصائص ومشكلات المتخلف الراشد .

وهو عبارة عن دراسة الفروق الفردية وطرق التعامل مع المتخلف.

ـ نظريات ووسائل التشخيص والتعامل مع المتخلف الراشد .

ويشتمل على وسائل وادوات التشخيص وتطبيق معلومات التشخيص عمليا وصعوبات التعلم التى يقابلها الراشد فيما يخص القراءة والرياضيات .

ـ طرق ومواد فى التربية الاساسية للمتخلف الراشد.

تدريس مواد التربية الاساسية للراشد ، وكذلك النظريات الاساسية فى طرق التدريس للمتخلف الراشد .

ـ تشخيص ومعالجة صعوبات التعليم.

وتشمل تقويم نتائج التدريس، وتشخيص صعوبات التعلم التى تواجه التلاميذ ، الاختبارات والوسائل المساعدة لذلك.

ـ صعوبات تعلم القراءة .

ـ تعليم المتخلف عقليا بداية القراءة .

ـ سيكولوجية المراهقة .

وتشمل الجانب الجسمى ،المعرفى ، الاجتماعى اثناء فترة المراهقة.

ـ النمو المعرفى.

وتشمل العمليات المعرفية ، مناقشة النظريات الملائمة للنمو المعرفى.

— المعرفة والتعلم والتفكير.

وتشمل المبادئ الاساسية فى العمليات المعرفية الانسانية ، وموضوعات فى التذكر، وكذلك مناقشة للعمليات العقلية فى التعبير والفهم واثر ذلك على حل المشكلات.

— مقدمة فى سيكولوجية التعلم.

ويشتمل على سيكولوجية التعلم والعمليات السيكولوجية الملائمة لقياس الفعالية فى التدريس والتعليم.

— التعليم والتطبيقات التربوية (للطفل والمراهق).

ويشتمل على مسح للطرق السيكولوجية ، ونماذج تعلم وموضوعات فى النمو وكذلك فى الابتكار والذكاء والدافعية والتطبيقات فى تصميم المنهج للاطفال المعوقين عقليا فى مرحلتى الحضانة والابتدائى.

وبعد هذا العرض لاعداد معلم المتخلفين عقليا — القابلين للتعلم — فى الولايات المتحدة الامريكية، نجد ان النظام التعليمى فى الولايات المتحدة الامريكية والقائم على النظام اللامركزى حريص كل الحرص على تحقيق تكافوء الفرص بين الافراد، بغض النظر عن كونهم اسوياء او معوقين، ومن هذا المنطلق جاء الاهتمام بالمعوقين عقليا فقد حرصت الولايات وكذلك الجامعات باعداد المعلم لهذه الفئة بحسب الطريقة التى تتناسب وظروف الولاية ، وان كان هناك مبدا عام ينطلق منه هذا الاعداد ، وهو لابد ان يكون موءهل تاهيل جامعى بل ان بعض الجامعات تسمح لدارسيها بالحصول على دراسات عليا فى هذا المجال . كما ان الاهتمام بالمعلم الذى يقوم بالتدريس للمتخلفين عقليا من حيث النواحى المالية يدفعه للعمل مع هذه الفئة وتدريبهم واعدادهم لسوق العمل الذى يتناسب وظروف الولاية ، لذلك نجد ان هذا الاهتمام يتماشى مع ماقره موءتمر التعليم للجميع فى جومبتين عام ١٩٩٠.

ثانيـا : اعداد معلم التربية الفكرية فى انجلترا :

كانت هناك مدارس خاصة فى انجلترا للتلاميذ المعوقين قبل عام ١٩٠٠ ، لكن خدمات التدريب بالنسبة للمعلمين الذين يقومون بالتدريس لهذه الفئة كانت ضئيلة حتى الخمسينات من هذا القرن ، ويعتبر مدرسوا الصم والبكم والمكفوفين اول من حصلوا على برامج تدريبية فى هذا المجال ، ففى عام ١٩٠٨ اتيحت الفرصة لمعلمى المكفوفين بالحصول على دبلوم من كلية المعلمين بلندن ، وفى عام ١٩٤٤ قدم ماك نابر Mc. Nair تقريرا يؤكد فيه ان مدرسى المتخلفين عقليا يجب ان يحصلوا على تدريب لاحق حتى يكتمل برنامج التدريب العادى وذلك فى ايام معينه من الاسبوع موزعه على عدد من الاسابيع المتتالية. (١)

وفى عام ١٩٥٠ اكدت اللجنة الفرعية Sub-Committe على ضرورة تدريب معلمى المعوقين فى فئات الصم والبكم ، المكفوفين ، والمتخلفين عقليا ، وتعقد فى كل من مانشستر Mamchester ولندن London وبرمنجهام Birmingham دورتان تدريبيتان فى العام للمدرسين الذين يقومون بالتدريس للمتخلفين عقليا ، وتعقد دورة تدريبية واحدة فى العام لهؤلاء المعلمين فى احدى الجامعات الاقليمية. (٢)

وكل المعلمين الذين يقومون بالتدريس والتدريب للمتخلفين عقليا يجب ان يكونوا مؤهلين ومن اجل ان يكون المعلم مؤهلا تأهيلا مناسبا عليه ان يجتاز برنامجا تدريبيا معتمدا وان يحصل على مؤهلات خاصة يتم اعتمادها عن طريق سكرتارية الولاية التى تتضمن البرامج التى تقدمها اقسام التربية بالجامعات وكليات التربية . (٣)

وكليات التربية يلتحق بها الطلاب بعد اتمام الدراسة فى المرحلة الثانوية ، ومدة الدراسة بها ثلاث سنوات بالنسبة للطلاب الذين يريدون اجتياز الامتحان للحصول على شهادة التدريس ، وهناك نظام اخر بهذه الكليات بدا الاخذ به منذ عام ١٩٦٦ وهو يمنح الطلاب شهادة البكالوريوس فى التربية ، ومدة الدراسة بهذه الكليات اربع سنوات وتعتبر هذه

(1) Steph Jackson., Special Education in Enghand and Wales, London Oxford Universty press, 1966,p.120.

(2) Ibid., pp. 120-121.

(3) Barall, G.R &B.S.C. Econ., Teacher and Law, London, Methuen & coltd, 1966.pp.252-253.

الشـهادة ايضا مـوءهـلا للتـدريـس. (١)

اهداف اعداد معلم المتخلفين عقليا فى انجلترا :

يهدف اعداد معلم المتخلفين عقليا فى انجلترا الى الاتـى:ـ (٢)

١ـ تدريبهم واعدادهم اعدادا تربويا مناسبا حتى يستطيعوا التعامل مع التـلاميـذ المتخلفين عقليـا وفهم احتياجاتهم الخاصـة.

٢ـ القيام بدور اساسى وفعال فـى تعليم وتوجيه التلاميذ المتخلفين عقليا .

٣ـ محاولة اكساب وتعليم التلاميذ القدرة على تحمـل المسـئولية.

٤ـ تدريب التلاميذ على المهن المناسبة لقدراتهم مع التاكيد من ان قدراته كل تلميذ تختلـف عـن قدرات غيره مـن التلاميـذ.

برامج اعداد المعلمين :

قد تختلف طريقة هذا الاعداد فى مقرراتها ومستوياتها ولكنها جميعا تتفق فى انها تتم فـى اثناء الخدمة ، ويشـترط ان يكون المعلم موءهلا وامضـى فترة معينة فى العمل بالمدارس العاديـة ويمر البرنامج التدريبى فى اثناء الخدمة بثلاثة مستويات على النحو التالى:ـ (٣)

المستوى الاول : يـشمل مجموعة من المقررات القصيرة تدور حول طرق التدريس المناسبة للاطفـال ذوى الاعاقات المختلفة وتجديد معلومات المعلمين .

المستوى الثانى: ويشمل برامج تدريبية لمدة عام مع التفرغ أو برامج مساوية بدون تفرغ للحصـول على موءهلات اضافية.

المستوى الثالث: ويشمل برامج قصيرة لكل الدارسين المهتمين بالحاجات التربوية الخاصة ، وهـى برامج ضرورية لكل المدرسين لتبصيرهم بحاجات التلاميذ المتخلفين عقليا (ويسمـى هذا البرنامج بـبرنامج الطوارىء) .

اما بالنسبة للمستوى الاول : تقدمة كلية التربية جامعة ايست انجيليا.

---

(١) أحمد حسن عبيد، فلسفة النظام التعليمى وبنية السياسة التعليمية ــ دراسة مقارنة . (ط١، القاهرة: الانجلو المصرية ، ١٩٧٩) ، ص ٢٦٩.

(2) Tony Bowers., Special Educational Needs & Human Resource Managament, London, Croom Helm, 1987, p.123.

(3) Ibid., P.237

ومدته فصل دراسى واحد (تفرغ عشرة اسابيع) ويهدف الى تزويد المعلمين بالطرق الحديثة فى تعليم وتدريب التلاميذ المتخلفين ، ورغم قصر هـذا البرنامج الا انـه يجمع بين الجوانب العملية والنظرية ويهتم بنمو مهارات التدريس اللازمة للتعامـل مـع المتخلفين عقليا بنجاح.(١)

أما المستوى الثانى:

يقوم بتقديمه معهد التربية بجامعة لندن ، ومدته سـنة مع التفرغ وقد تكـون دراسة الطالب فى هذا المعهد تمهيدا للحصول على درجة الماجستير فى علم النفـس والتربية ، ويشترط فى المتقدمين ان يكون لديهم خبرة فى التدريس لاتقل عن ثلاث سنوات ويتكون البرنامج التدريبى مـن عنصريـن :ـ(٢)

(أ) عنصر عام : يدرس فيه المعلم اسس البحث فى الحاجات التربوية الخاصة للاطفال ، دراسات فى التخطيط، الاعداد التربوى للتلاميذ المتخلفين عقليا ، ومحتوى المنهـج وتصميمه ، التشريعات الخاصة بالمتخلفين عقليا ، علم نفس النمو التربوى ، دراسات فى علم الاجتماع ، دراسات فى البحث التربوى .

(ب) عنصر تخصصى : يختار فيه احد التخصصات الاتية :ـ

١ـ صعوبات التعلم (محدودة ـ متوسطة ـ شديدة)

٢ـ الاعاقة الجسمية والعصبية.

٣ـ المشكلات النفسية والسلوكية.

٤ـ المشكلات الخاصة باللغة والاتصال .

وأما بالنسبة للمستوى الثالث:

فانه يتميز بأن السلطات التعليمية المحلية هى التى تقدمه وتشرف عليه كما يتميـز بكفاءته وقلة تكاليفة ويتكون من ثلاثة انشطة :ـ(٣)

(ا) اجتماعات اسبوعية لاعضاء هيئة التدريس يدعى لها متخصص للقيام بالقاء محاضـرات للمدرسين الذين يتم تدريبهم ويلى هذه المحاضرات مناقشات .

---

(1) Ibid., P.238.

(2) Institue of Education, University of London, Prospectus 1984-85,PP. 109-110.

(3) Hedgson, Ann and others, Learning Together-Teaching Pupiles with special Educational Needs, in the ordinary School, London, Nelson company, L I D, 1984, pp.91-92

(ب) زيارات ميدانية لمدارس التلاميذ المتخلفين عقليا يعقد بعدها اجتماعات لمناقشة الانطباع الناتج عن هذه الزيارات.

(جـ) الاشتراك في معسكرات فى احدى عطلات نهاية الاسبوع وتتضمن مزيجا من التدريب والمناقشات الجماعية تهدف الى وضع توجيهات للتكامل داخل المدرسة.

وهناك تدريب مستمر لمعلمى المتخلفين عقليا فى اثناء الخدمة ومن خلال فصول السنة المختلفة، ففى البرنامج التدريبى لفصل الخريف يتم القيام بزيارات اسبوعية لمدارس المتخلفين عقليا ولمراحل تعليمية مختلفة ، وذلك لاعطاء المعلمين صورة واقعية للنمو الطبيعى وغير الطبيعى للتلاميذ، ويتم تعريف المعلمين على طبيعة المتخلفين عقليا، كما ان المحاضرات والحلقات العلمية تهتم بدراسة النمو الطبيعى للتلاميذ ، دراسات فى علم النفس التعليمى ، اسس التربية الخاصة، علم النفس العلاجى ، دراسات فى الذكاء ، اختبارات التشخيص، ودراسات فى مبادىء الاحصاء. (١)

ويقوم البرنامج التدريبى فى فصل الربيع على الزيارات الاسبوعية لمراكز التدريب والمدارس الخاصة التى تضم التلاميذ غير العاديين، والمدارس الداخلية للمتخلفين عقليا والمراكز العلاجية ويحصل المتدرب فى اثناء البرنامج على محاضرات وحلقات علمية تدور حول تشخيص الاعاقة العقلية والتعرف على المعوق وقوانين التربية الخاصة، وتاريخ التربية الخاصة، والخدمات التى تقدم للتلاميذ المتخلفين عقليا بمدارس التربية الخاصة ، والمناهج الدراسية لمدارس تربية المتخلفين عقليا، وفى اثناء البرنامج التدريبى يخصص يوم فى الاسبوع للتربية العملية بمدارس المتخلفين عقليا. (٢)

وبعد هذا العرض الذى تناول بايجاز اعداد معلم التلاميذ المتخلفين عقليا فى انجلترا، نجد انه يركز على اساسيين : الاول ان يكون المعلم حاصلا على شهادة جامعية والثاني ان يتم اعداده وتربية فى اثناء الخدمة وحسب ظروف المعلم وظروف البيئة التى يوجد فيها ، وقد تختلف طبيعة الدورة التدريبية لكنها تجتمع فى النهاية على تحقيق مبدأ عام وهو اعداد هؤلاء التلاميذ لمهن تتناسب مع قدراتهم العقلية واليدوية ، ولذلك نجد ان نظام التعليم فى انجلترا حريص نفس الحرص الذى وجد فى نظام التعليم الامريكى وهو تحقيق تكافؤ الفرص بين جميع الاطفال بغض النظر عن كونهم اسوياء أو غير اسوياء وهو ما يؤكده مؤتمر تايلاند الذى يكفل التعليم للجميع.

(1, 2) Stephen Jackson., op. cit., PP.122-123

الفصل السادس: بدائل ومقترحات لتطوير نظم وبرامج اعدادوتدريب المعلم المصرى فى اطار مفهوم " التربية للجميـــع "

١ ــ مدخل الى التطويـــــر

٢ ــ منطلقات التطوير واسسه فى ضوء الفصول السابقة

٣ ــ مخطط التطوير : البدائل والمقترحـــات

١ × مدخـــــــل :

فى هذا الفصل تطرح الدراسة مجموعة من البدائل والمقترحات فى سبيل تطوير نظم وبرامـــج الاعداد والتدريب للمعلم المصرى ، وذلك فى ضوء الرؤية الموسعه " التربية للجميع" التى طرحهـــا مونتمر جومبتين ـ تايلاند ١٩٩٠ ، وفى ضوء المحاور الرئيسية التى تضمنتها الاستراتيجية المقترحـة لتطبيق ذلك الشعار فى مصر ٠

وتاتى هذه البدائل والمقترحات نتيجة جهد تحليلى ونقدى قامت به الدراسة الحالية ، استهدف التعرف على واقع اعداد وتدريب المعلم ـ بانماطه الرئيسية : معلم التعليم الاساسى ـ معلم محـــو الامية وتعليم الكبار ـ معلم مدرسة الفصل الواحد ـ معلم الفئات الخاصة ٠٠ ـ فى مصر وفـــى بعض الدول ذات التجارب الرائدة ٠ كما استهدف هذا الجهد استشراف التوجهات المستقبلية لهذا الاعداد والتى تم استخلاصها مما تطرحه معطيات الحقبه التاريخية الراهنه على المستوى السياسى والاجتماعـــى والمعرفى ٠٠ الامر الذى يمثل مبررا جوهريا لـعمليات التطوير والاصلاح التى نرجو ادخالها علـــــى نظم وبرامج الاعداد والتدريب ، وذلك لتحقيق الهدف النهائى ، ان يضطلع المعلم المستقبل بـالادوار المنوطه به على افضل وجه ٠

وقد ارتكزت الدراسة على معيار " الكفايات" فى سعيها لتقويم الواقع واقتراح البدائل واوجـــه التطوير (١) ، اذا لابد من توافر مجموعة من المقاييس اللازمة للحكم على ايه محاولة اصلاحيــــــة او تطويرية وتمثل عملية تحديد الكفايات (بانواعها) عنصرا اساسيا من هذه المجموعة (٢)

- اذا لابد لتقويم تجربة الاصلاح ان تتوافر النظره الشمولية للاصلاح متضمنه كافة عناصر المنظومــــة التربوية فلا يتم اصلاح برامج اعداد وتدريب المعلم بمعزل عنها جميعا ٠
- ولابد من تحديد الاهداف المرجوه من عملية الاصلاح فى شكل مجموعة من الكفايات الموصفه بدقـــة والتى تتوافر مقاييس واختبارات رصدها وتعينها سواء فى بداية البرنامج (اختبارات القبـــــول) او فى نهايته (اختبارات الاجتياز) او اثناء الممارسة العملية) اختبارات الاداء ٠،
- ولابد كذلك من تحديد دقيق لاحتياجات المعلمين من التدريب اثناء الخدمة وتحديد الاساليـــب المناسبة لاجراء هذا التدريب والكوادر والامكانات الفنية والاداريـــــة اللازمـــــه لـــــــه

---

١)ـ راجع الفصل الخاص بتوصيف تلك الكفايات من الدراسة الحالية ٠

٢)ـ راجع عبد الفتاح جلال " مقاييس اصلاح اعداد المعلمين وتدريبهم واجراءات تطبيقها ، ورقة مقدمة الى مونتمر تكلفه وفعالية المعلمين فى البلاد العربية ، الرباط ٢٠ـ ٢٤ابريل ١٩٩٢٠

الامر الذى يسهل — بعد ذلك — عملية الحكم على فاعلية برامج التدريب وكفاياتها ٠

ومانسلم به الدراسة ، هو ان عملية تحديد الحاجات والكفايات التدريبية ، واختيار نماذج الاعداد والتدريب ، انما ترتبط بطبيعة النظام التعليمي وظروفه ، بحيث لايمكن القول بان هناك نموذجا اوشكلا يصلح لكل مشروع تطوير او اصلاح ، بل يعمل القائمون على التطوير على ابتكار يناسب الامكانات ويحقق الاهداف — ماامكن — مستفيدين من التجارب المشابهة ، وليسوا ناقلين لها ٠

٢× المنطلقات الرئيسية لعملية التطوير

تنطلق المقترحات والبدائل التى تطرحها الدراسة من مجموعة محددة من النقاط التى تم استخلاصها من الفصول السابقة وهى :—

اولا : ان عملية تطوير اعداد وتدريب المعلم فى ضوء شعار " التربية للجميع " لاتقتصر على نوع من المعلمين دون غيره ، بل تشمل نظم اعداد معلمى الاطفال والبانعين والراشدين اسوياء ومعاقون ، عباقره ومتخلفون ٠٠

ثانيا : ان عملية تطوير اعاد وتدريب المعلم فى ضوء هذا الشعار لاتعنى استحداث نظم دخيله على الواقع الحالى ، بل هى محاولة لتغطية اوجه قصور قائمة بالفعل فى ضوء احتياجات حقيقية

ثالثا : ان هذا التطوير يتركز على جوانب النوعيه من الاعداد والتدريب اكثر منه تركيزا على الكم بمعنى ان الدراسة الحالية تعنى بتوفير المعلم المناسب لكل فئة عمرية او بيئية او عقلية من افراد المجتمع ، وتترك التخطيط الكمى لهذا الاعداد لدراسات اخرى متخصصة ٠

رابعا : ان عملية التطوير المرجوه لابد ان تتم فى مستويين متزامنين :—

١— التطوير على المستوى الاستراتيجى : بمعنى تطوير نظم الاعداد والتدريب لتوفير نوعيات معنية من المعلمين على المدى البعيد داخل موسسات الاعداد (كليات التربية — التربية النوعيه) ٠

٢— التطوير على المستوى التكتيكى : والذى يتطلب لونا من اساليب " ادارة الازمات لتلبية احتياجات ملحة على المدى القريب — ويتم الاعداد والتدريب فى هذا المستوى داخل المحليات (المديريات والادارات التعليمية) بالاشتراك مع الموسسات العلمية المتخصصة ٠

٣ × **مخطط التطوير :—**

يسير مخطط الدراسة العملية تطوير نظم وبرامج اعداد وتدريب المعلم فى مصر فى ضوء شعار " التربية للجميع" وفق الشكل التوضيحى التالى :— شكل رقم (١)

ومن الشكل يتضح ان اسس التطوير مستمدة من :—

اولا : المحاور الرئيسية التى تضمنتها الاستراتيجية المقترحة ، والتى تجسد الرؤية المصرية لمفهوم التربية للجميع ، بوضعها الاطار الفلسفى الحكم لعملية التطوير فى اعداد وتدريب المعلم او المعلمين — على اختلاف نوعياتهم وتخصصاتهم — المؤهلين لتنفيذ الاستراتيجية — وهذه المحاور وهى :—

١— وضع السياسات الاجتماعية والاقتصادية والثافية المساندة.

٢— تعميم الالتحاق بالتعليم مع التركيز على التربية الاساسية

٣— توفير الفرص البديلة من خلال التعليم غير النظامى •

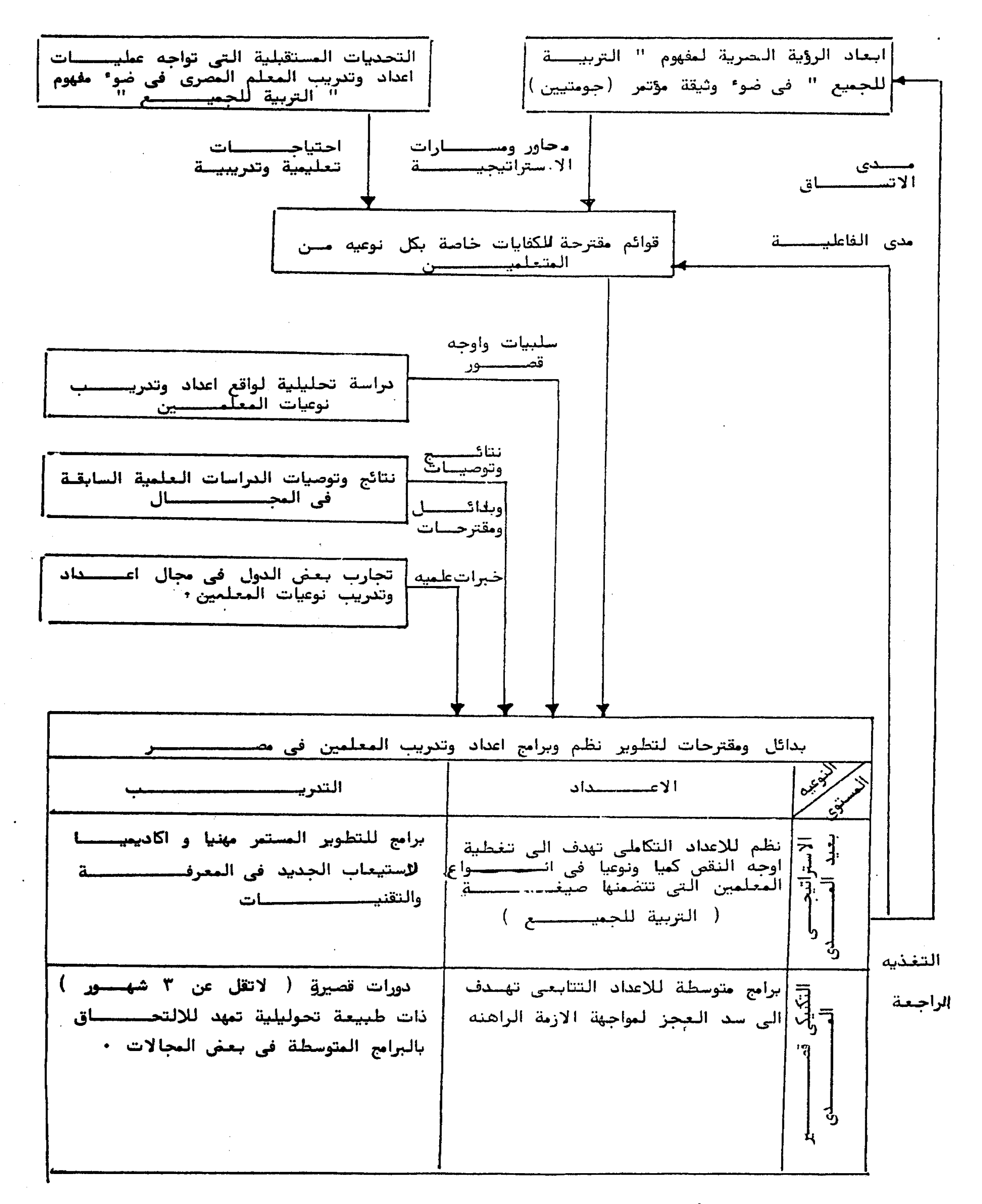
٤— اعداد معلمى " التربية للجميع" وفقا لتوائم الكفايات المتخصصة والتى تترجم الاحتياجات التعليمية والتدريبية الحقيقية (الراهنه والمستقبليه) •

ثانيا : الاحتياجات التعليمية والتدريبية التى تفرضها التحديات المستقبلية لسياسات التنمية البشرية فى مصر فى ضوء صيغة " التربية للجميع " والتى تتلخص فى :—

١— احتياجات تعليمية وتدريبية تفرضها الثورة التكنولوجية الثالثة ، تقتضى ان يتم اعداد وتدريب المعلمين على قاعدة معرفية واسعة مشتركة ، وان يكون التخصص من المرونة بحيث يمكن تحويله وفقا للمستحدثات التى تطرأ باستمرار •

٢— احتياجات تعليمية وتدريبية تفرضها ثورة الاتصالات والمعلومات ، تقتضى ان يعد المعلم ويدرب على التعامل مع اوعية ومصادر المعلومات ، مع الايمان بنسبيه الحقيقة العلمية وامكانية تغيرها او انتفائها•

٣— احتياجات تعليمية وتدريبية تفرضها ثورة الديمقراطية الثانية ، تقتضى ان يعد المعلم ويدرب على تحليل الافكار ونقدها ، وكيفيه الحوار وشروطه وحدوده وكيفيه التعبير عن ارائه والدفاع عنها •


ابعاد الرؤية العصرية لمفهوم " التربية للجميع " فى ضوء وثيقة مؤتمر (جومتيين)
التحديات المستقبلية التى تواجه عمليات اعداد وتدريب المعلم المصرى فى ضوء مفهوم " التربية للجميع "
محاور ومسارات الاستراتيجية
احتياجات تعليمية وتدريبية
مدى الاتساق
مدى الفاعلية
قوائم مقترحة للكفايات خاصة بكل نوعيه من المتعلمين
سلبيات واوجه قصور
دراسة تحليلية لواقع اعداد وتدريب نوعيات المعلمين
نتائج وتوصيات
نتائج وتوصيات الدراسات العلمية السابقة فى المجال
وبدائل ومقترحات
خبرات علميه
تجارب بعض الدول فى مجال اعداد وتدريب نوعيات المعلمين .
بدائل ومقترحات لتطوير نظم وبرامج اعداد وتدريب المعلمين فى مصر
النوعيه
المستوى
الاعداد
التدريب
بعيد المدى الاستراتيجى
نظم للاعداد التكاملى تهدف الى تغطية اوجه النقص كميا ونوعيا فى انواع المعلمين التى تتضمنها صيغة (التربية للجميع)
برامج للتطوير المستمر مهنيا و اكاديميا لاستيعاب الجديد فى المعرفة والتقنيات
قصير المدى التكتيكى
برامج متوسطة للاعداد التتابعى تهدف الى سد العجز لمواجهة الازمة الراهنه
دورات قصيرة (لاتقل عن ٣ شهور) ذات طبيعة تحوليلية تمهد للالتحاق بالبرامج المتوسطة فى بعض المجالات .
التغذيه الراجعة

شكل رقم (١)

٤ـ احتياجات تعليمية وتدريبيه يفرضها عصر الكفايات الاقتصادية الكبرى ، تقتضى ان يعد المعلم ويدرب بحيث يعنى اثر المتغيرات الاقتصادية العالمية على التحولات السياسية الجذرية التى اعترت العالم ، ودور التربية كعملية استثمار للثروة البشرية ، وبالتالى ينعكس ذلك الوعى على سلوكه اثناء التدريس والتخطيط للمواقف التعليمية ،وريادة الانشطة والمشروعات مع تلاميذه لدعم قيم التكامل والتعاون والتخطيط لديهم •

ثالثا : السلبيات واوجه القصور التى رصدتها الدراسة التحليليه لواقع اعاد وتدريب المعلم فى مصر والتى ترتبط بطبيعة الاعداد بالنسبة لكل نوعيه من المعلمين ، وترتبط كذلك بالفجوه بين الامكانات والخطط والبرامج والمقررات من جانب ، وبين طبيعة الادوار المنتظرة من هولاء المعلمين فى الواقع التربوى من جانب اخر :ـ

١ـ بالنسبة لاعداد وتدريب معلم التعليم الابتدائى (الحلقة الاولى من التعليم الاساسى :

- يلاحظ قصور خطط الدراسة لاعداد معلمى التعليم الاساسى القائمة حاليا بصفة عامة فى جوانب النشاط ، والتى تعتبر امتدادا للمادة او المواد التى يتخصص فى تدريسها المعلمون وعلى الرغم من افتتاح شعب خاصة لتخريج هولاء المعلمين فى عدد من كليات التربية فان المواد النظرية (تربوية تخصصية) تطغى على الانشطة المصاحبة ويتضح ذلك بشكل مباشر من خلال عدد الساعات المخصصة لتدريسها •
- يلاحظ عدم وجود شعب او اقسام لتخريج معلم " مدرس الفصل الواحد" الذى تبدو الحاجة اليه ملحة فى المناطق النائية : اذا يقتصر الامر على تخريج معلم الحلقة الاولى وهو غير مدرب او موءهل لكى يقوم بالتدريس لاكثر من مستوى تعليمى داخل الفصل الواحد • وفى نفس الموقف التعليمى •
- يلاحظ ضعف التنسيق بين كليات التربية والتربية النوعيه وبين وزارة التعليم سواء فى مجال التخطيط الكمى لسد احتياجات الوزارة فى المدى القريب او البعيد ، او فى مجال المناهج والمقررات بحيث تتناسب وتلك التى يتم تدريسها فى المدارس ، او فى مجال التخطيط والتنفيذ لبرامج التدريب اثناء الخدمة لمعلمى الحلقة الاولى •

- يلاحظ عدم وجود توازن فى نسب المواد التربوية والاكاديمية والثافية ، اذا تختلف النسب من كلية الى اخرى ، بل وبين الشعب المتنوعة داخل الكلية الواحدة ، فى حين تتشابه المقررات التربوية والاكاديمية فى جميع كليات التربية ، دون مراعاة للاعتبارات البيئية الغارقة والتى تعد عنصرا رئيسيا فى تحديد طبيعة التعليم الابتدائى لكل اقليم .
- يلاحظ وجود عجز كبير فى معلمى المجالات العملية بالتعليم الاساسى اضافة الى تدنى مستوى التاهيل التربوى والتخصص لهم . ويستدل على ذلك من انخفاض نسبة المواد التربوية والتخصصية فى خطة الدراسة بدبلوم الدراسة الفنية المتقدمه (نظام السنوات الخمس) اذ ما قورنت مواد الثقافة العامة وهو مايتناقض مع مبدا توحيد مصادر اعداد المعلم الامر الذى يستدعى اعدادهم داخل كليات التربية النوعية.

٢ـ بالنسبة لاعداد وتدريب معلم محو الامية وتعليم الكبار :ـ

- يلاحظ عدم وجود شعب او اقسام متخصصة لتخريج معلمى محر الامية وتعليم الكبار فى كليات التربية القائمة ، بل يندرج هذا التخصص تحت شعبة التعليم الاساسى فى بعض الكليات، بينما يختفى تماما فى كثير منها .
- يلاحظ انخفاض نسبة المقررات المتخصصة فى سيكلوجية الاميين الكبار ، وطرق التدريس الخاصة بهم .. الخ اذا ماقورنت بالمقررات المرتبطة بالتعليم الاساسى.
- يلاحظ غياب التخطيط لاعداد معلم مابعد محو الامية ، اذا يقتصر الاعداد على معلم محو الامية الهجائية ، الامر الذى يجعل من محو الامية من محو الامية مرحلة منتهية ، يتم التركيز خلالها على بعض المعارف الضيقة المسطحة ، دون استثمار لخبرات الامى الكبير او ترشيدلهما ودون تاكيد لمفهوم التعليم الذاتى او التعليم المستمر .
- كما يلاحظ على الدورات التدريبية القصيرة التى تعقد لخريجى الجامعات والمعاهد من المكلفين بالخدمة العامة انها مداها الزمنى قصير للغاية لايكفى لتاهيل المكلفين لهذا العمل ، علاوة على اقتصارها على النواحى النظرية دون التدريب العملى على التدريس للاميين .

٣ـ بالنسبة لاعداد وتدريب معلمى الفئات الخاصة (المعاقين ـ المتفوقين) : تشير الدراسة التحليليه لواقع اعداد وتدريب هوءلاء المعلمين الى :ـ

أ ـ غياب الاقسام والشعب المتخصصة بالكليات الجامعية لتخريج معلمى الاعاقات المختلفة وهى ذات ضرورة ملحة .

ب ـ يلاحظ فى شروط اختيار معلم التربية الخاصة ، والتى وضعتها وزارة التعليم* وتفضيلها لخريجى دور المعلمين والمعلمات اللذين امضوا عامين على الاقل فى التدريس للمعاقين للالتحاق بالبعثة الداخلية على خريجى كليات التربية ممن لم يمارسوا التدريس ٠

جـ ـ يلاحظ على بعض المناهج المقررة على طلبه البعثة الداخلية انها تعالج مظاهر النمو لدى المعاقين بصورة شديدة العمومية دون تطرق الى تفصيلات قد تكون ذات اهمية بالغة فى توجيه المعلم نحو التعامل الامثل مع الاعاقات المختلفة ٠

د ـ يلاحظ على النظم الحالية للتربية العملية فى مجال اعداد معلم المعاقين انها لاتحقق وظائفها بفعالية نظرا لاقتصارها على المواقف التعليمية الجزئية ، ونظرا لعدم توافر الوسائل المعنية وغياب المعايير الموضوعية لتقييم اداء الطلاب المعاقين ٠

هـ ـ يلاحظ على اساليب تقويم طلاب البعثة الداخلية لاعداد معلم الاعاقة عدم استمراريتها والافادة من نتائجها فى تصحيح مسار العملية التعليمية ، وغلبه الجوانب الذاتية والتركيز على الجوانب المعرفية دون الجوانب الانفعالية والمهارية٠

و ـ يلاحظ على الدورات التدريبية التى تعقد لمعلمى الفئات الخاصة من المعاقين مايلى:ـ

- قصر مدتها حيث لاتتجاوز ستة ايام بواقع سنه ساعات يوميا ٠
- اقتصارها على الجوانب النظرية وندرة التدريب العملى ٠

ز ـ يلاحظ المركزية الشديدة فى مجال الاشراف الفنى لمعلمى المواد الثقافية للمعاقين حيث تتولى الادارة العامة للتربية الخاصة بالوزارة الاشراف الفنى على جميع المدارس بانحاء الجمهورية مما يقلل من قدرة الموجهين على العطاء والتوجيه ٠

---

* وزارة التربية والتعليم قرار وزارى رقم ٣٧ بتاريخ ٢٨/١/ ١٩٩٠ بشان اللائحة التنظيمية لمدارس وفصول التربية الخاصة ٠

× البدائل والمقترحات فى مجال اعداد وتدريب معلمى " التربية للجميع "

وبعد • فان الدراسة تعرض فيما يلى بعض البدائل والمقترحات بشان تطوير نظم وبرامج اعداد وتدريب المعلمين فى مصر فى ضوء :

١ــ الروٴية المصرية لمفهوم " التربية للجميع " والمشتقه الروٴية الموسعه لموتمر جومتين •

٢ــ الاحتياجات التعليمية والتدريبية التى تفرضها التحديات المستقبلية لسياسات التنمية البشرية فى مصر •

٣ــ ماسفرت عنه الدراسة التحصيليه لواقع اعداد وتدريب المعلم فى مصر فى التخصصات والانماط المندرجه تحت شعار " التربية للجميع "

٤ــ نتائج وتوصيات الدراسات السابقة فى مجال اعداد وتدريب المعلم•

٥ــ خبرات الدول الاجنبية الرائدة فى مجال اعداد معلمى التعليم الابتدائى ومحو الامية وتعليم الكبار معلمى الاعاقة ومعلمى الفائقين •

٦ــ قوائم الكفايات التفصيلية التى تم تحديدها بالنسبة ككل نوعية من النوعيات السابقة :ــ

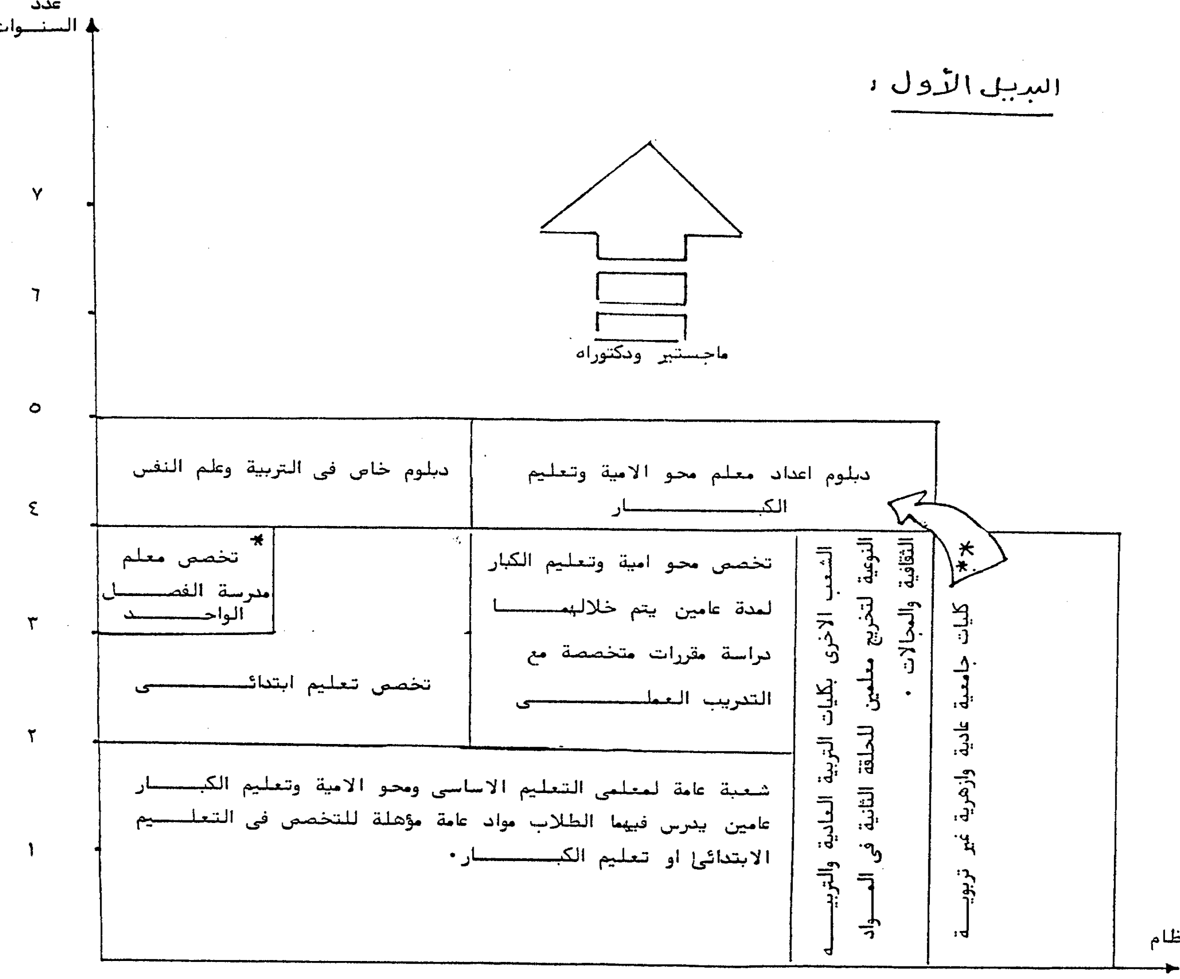
اولا : بدائل ومقترحات فى مجال الاعداد :ــ

البديل الاول : ويتضمن خطة للاعداد بعيدة المدى من خلال كليات التربية لتخريج معلمين متخصصين فى مجالات : التعليم الاساسى (الحلقة الاولى) معلمى الفصل الواحد ــ معلمى محو الامية وتعليم الكبار ــ معلمى الفئات الخاصة •

وفى ذات الوقت اعداد قصير المدى من خلال كليات التربية ايضا لتخريج معلمى محو الامية وتعليم الكبار اللذين تحتاجهم الحملة القومية من خريجى الكليات الجامعية غير التربوية (راجع المخطط المرفق) •

(١) بالنسبة للاعداد على المدى البعيد :ــ

ويتم داخل شعب * التربية الاساسية " بكليات التربية والتى تمتد الدراسة بها لمدة ٤ سنوات، يدرس الطلاب خلال العامين الاولين مجموعة من المواد الاكاديمية فى التخصص(لغة



* بالنسبة لتخصص معلم الفصل الواحد يتم التركيز فى العام الرابع والاخير على مهارات التدريس لاكثر من مستوى تعليمى داخل الفصل الواحد ... وهذا التخصص قاصر على الكليات التى تخدم مناطق بيئية تحتاج لهذا النوع من التعليم .

* لايلتحق خريج الكليات الجامعية غير التربوية بهذا الدبلوم الا بعد اجتياز برنامج دراسى لمدة لاتقل عن ٣ شهور يدرس خلالها بعض مواد الثقافة التربوية ، وتتولى المحليات هذه المهمة بالتعاون مع الكليات التربوية .

شكل رقم (٢)

عربية — تربية دينية — دراسات اجتماعية — انشطة بيئية — لغة اجنبية — رياضيات٠٠) الى جانب مجموعة من المقررات التثقيفية فى التربية مثل (اجتماعيات التربية — علم النفس العام والتربوى — اصول التربية — تاريخ التربية ٠٠) بحيث تتراوح النسبة بين مجموعتى المقررات الاكاديمية والتربوية بين ٢ : ١ الى ٣ : ٢ من عدد الساعات ٠

وفى العامين الثالث والربع ينقسم الطلاب الى التخصصات التالية :—

أ — تخصص معلم الحلقة الاولى ومعلم مدرسة الفصل الواحد : يدرس فيه الطلاب مجموعتين من المواد الى جانب التربية العملية وقاعات التدريس المصغر : الاولى تضم المقررات التخصصية الاكاديمية التى يراعى ان تتضمن الجوانب النظرية والجوانب العملية والانشطة المصاحبة (مزيج من المادة النظرية وطرق تدريسها والانشطة المصاحبة لها) والثانية تضم مواد الثقافة التربوية مثل (علم نفس النمو للطفولة والمراهقه — علم النفس التربوى — الصحة النفسية للطفل — علم النفس الاجتماعى — ٠٠) بنسبة ١ : ٢من عدد الساعات

ب — بالنسبة لمعلم مدرسة الفصل الواحد :
يتم التركيز فى العام الرابع على التدريس المصغر ، اذ يتم تدريب الطلاب على تحضير الدروس بطريقة تناسب هذا النوع من التعليم ، وعلى كيفية تدريسها وعمل الانشطة المصاحبة بالامكانات المتاحة فى البيئة ، كما يتم التركيز على دراسة انثروبولوجيا المناطق النائية (كل تبعا لطبيعة الاقليم المحيط به)٠

ج — بالنسبة لمعلم محو الامية وتعليم الكبار:

يتخصص الطلاب فى العامين الثالث والرابع فى دراسة مقررات تربوية مرتبطة بمحو الامية وتعليم الكبار مثل (اقتصاديات تعليم الكبار — طرق التدريس للكبار — الصحةالنفسية للكبار ٠٠) الى جانب المواد التخصصية ، وفى العام الرابع يتم التركيز على التربية العملية من خلال الحملة القومية لمحو الامية ، ويمكن ان يمتد التدريب العملى خلال الاجازات الصيفية نظير مكافات رمزية ودرجات اعمال السنة ٠

* بالنسبة للاعداد بعيد المدى لمعلمى الفئات الخاصة من المعاقين سمعيا وبصريا وفكريا القابلين للتعليم ٠

فان الدراسة تقترح ان : يتم الاعداد من خلال التنسيق بين السلطات المحلية وبين كليات التربية التى تخدمها بالتعاون مع اجهزة الخدمات الطبية والصحية والهيئات العاملة فى مجال رعاية الامومة والطفولة والرعاية المتكاملة كمايلى :ـ

١ـ يتم اجراء احصاءات دقيقة للمواليد المعاقين اعاقة ظاهرة فور ولادتهم ، اما اللذين تظهر اعاقتهم بعد الميلاد فيتم احصاءهم كذلك من خلال المراكز الطبية والوحدات الريفية ٠

٢ـ يتم تجميع الاحصاءات وتحليلها بواسطة السلطات المحلية بالمحافظات بالتعاون مع كليات التربية الواقعه فى نطاقها لاعداد خطط خمسية لاعداد المعلمين اللازمين للتدريس لكل نوعية من الاعاقة ، مع الاستعانه بجهود الهيئات التطوعية ٠

٣ـ تتضمن خطط اعداد معلمى المعاقين فى كليات التربية استحداث تخصصات جديدة يمكن ان تكون على هيئة اقسام ، او وحدات تعليمية موقته يرتبط وجودها بالخطط الخمسية ومدى الحاجة اليها على ان يكون الجانب العملى هو الغالب على خطة الدراسة ٠

٤ـ يتم توفير المادة العلمية والكوادر اللازمة للتدريس بكليات التربية من خلال البعثات وبرامج تبادل المبعوثين ، وكذلك من خلال المجلس الاعلى لرعاية الامومة والطفولة وجمعية الرعاية المتكاملة والهيئات الدولية والاقليمية ، وماتقيمه من موتمرات متخصصة وحلقات دراسية ٠٠ الخ

(٢) ـ بالنسبة للاعداد على المدى القريب :

وينصب على اعداد معلمى محو الامية وتعليم الكبار ، وعلى معلمى الفئات الخاصة من المعاقين ، وذلك تلبيه للاحتياجات الملحه لهاتين النوعيتين فى ظل التوجه الرسمى نحو رفع نسبة الاستيعاب ، والحملة القومية لمحو الامية ٠

أ ـ الاعداد قصير المدى لمعلم محو الامية : وتتلخص خطواته المقترحة فى :ـ

ـ فتح الباب امام خريجى الكليات والمعاهد العليا غير التربوية ، وكذلك خريجى الكليات والمعاهد العليا الازهرية للالتحاق ببرنامج تثقيفى تربوى لمدة ٣ شهور تنظمه مديريات التربية والتعليم بالتعاون مع كليات التربية ٠

— يلتحق من يجتاز هذا البرنامج بنجاح — وفق معايير محددة — بدبلوم اعداد معلم الكبـــار لمدة عام بمثابة سنة دراسية تمهيدية للدراسات العليا فى احدى كليات التربية القريبـــــــة بعد ان يكون قد تم تعيينه بالفعل ، ويتقاضى راتبا شهريا اثناء فترة دراسته .

— يعتبر الحصول على هذا الدبلوم بمثابة شرط رئيسى لممارسة التدريس ببرامج محو الاميـــــة

— ويسمح بالترقى الى وظائف التوجيه الفنى والادارى فى المجال بشرط الحصول على دبلــــوم تعليم الكبار من احدى كليات التربية فى مجالات : اقتصاديات تعليم الكبار تخطيط تعليم الكبار — الصحة النفسية للكبار .. وهى نفس المجالات الموجودة بالفعل فى هذا الدبلـــوم والذى بدات الدراسة به منذ عامين بكلية التربية جامعة عين شمس .

ب — الاعداد قصير المدى لمعلم الاعاقة — ويتلخص فى :—

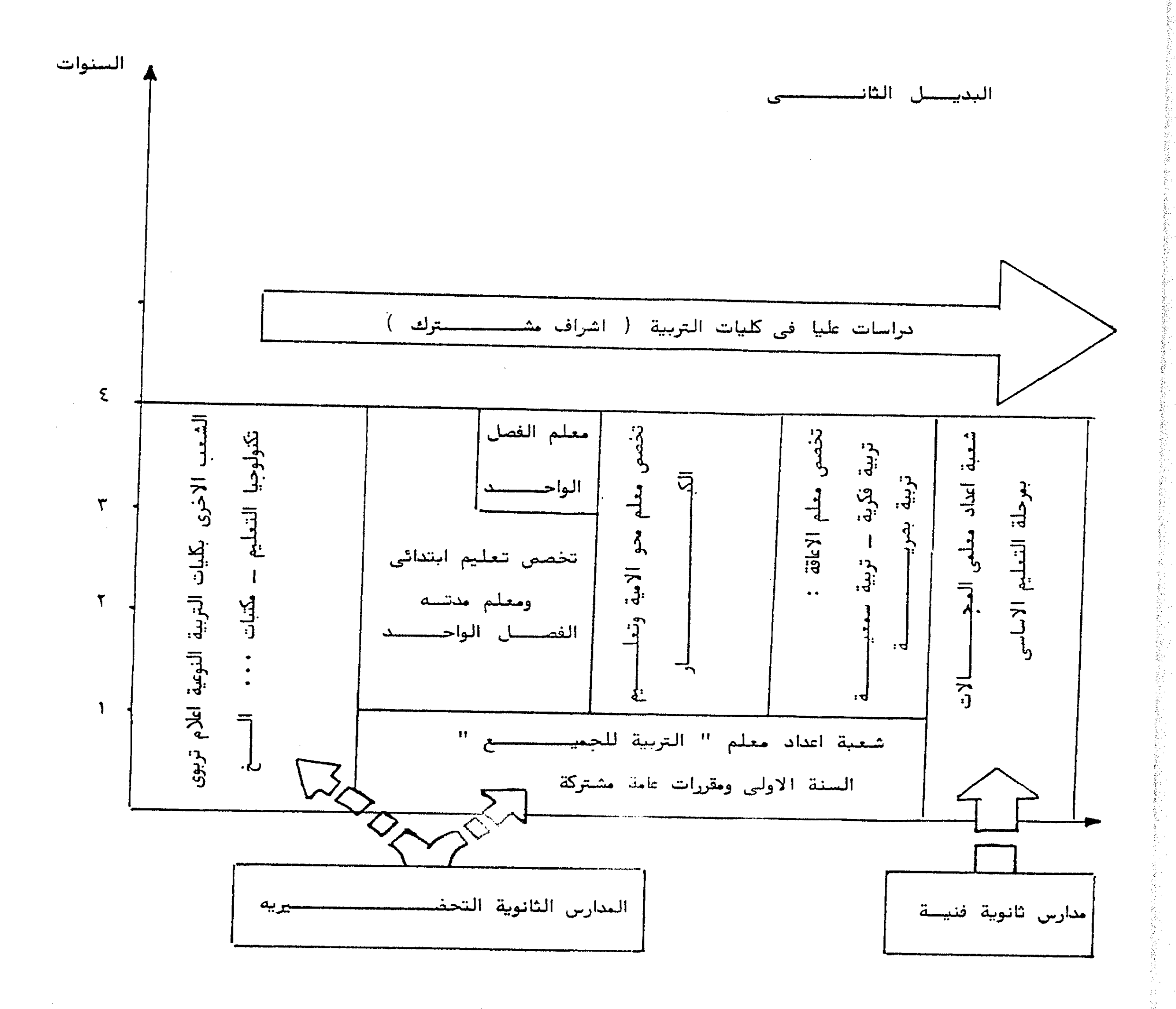
— تطوير خطة الاعداد القائمة فعلا فيما يسمى " البعثة الداخلية" بحيث تتجنب ما بها مـن اوجه قصور مثل المركزية ، وضعف مستوى المحاضرين والمقررات ، وغلبة الطابع النظـــرى وقصر الفترة (عام واحد فقط لايكفى) .

— تفضيل خريجى كليات التربية للالتحاق بهذا البرنامج بدلا من خريجى دور المعلمين والمعلمات بشرط ان يكونوا قد درسوا مقررات فى علم نفس الشواذ والصحة النفسية لهم .وهو مالايتوافـر غالبا — الافيمن يحصلون على الدبلوم الخاص فى التربية وعلم النفس الامر الذى يضمن ارتفاع المستوى الاكاديمى والتربوى .

البديل الثانى :

ويهتم بتخريج معلمى محو الامية والتعليم الابتدائى ومعلمى المجالات بالتعليم الاساســـى وكذلك معلمى الاعاقة ، ويتخذ من كليات التربية النوعية مؤسسات متخصصة لاعدادهم كمـا يلى :—

١)— تُنشأ شعبتان جديدتان فى كليات التربية النوعية — كلها او بعضها تبعا للاحتياجات الاقليمية


السنوات
البديـــل الثانـــــى
دراسات عليا فى كليات التربية (اشراف مشـــــترك)
٤
٣
٢
١
الشعب الاخرى بكليات التربية النوعية اعلام تربوى
تكنولوجيا التعليم - مكتبات ... الـخ
معلم الفصل
الواحـــد
تخصص تعليم ابتدائى
ومعلم مدتـه
الفصــل الواحــد
تخصص معلم محو الامية وتعليم
الكبار
تخصص معلم الاعاقة :
تربية فكرية - تربية سمعيـة
تربية بصريـة
شعبة اعداد معلمى المجـالات
بمرحلة التعليم الاساسى
شعبة اعداد معلم " التربية للجميــع "
السنة الاولى ومقررات عامة مشتركة
المدارس الثانوية التحضـــيريه
مدارس ثانوية فنيــة

شـكل رقــم (٣)

همـــا :ـ أ ـ شعبة اعداد معلمى المجالات بالتعليم الاساسى ويلتحق بها خريجـــو
ـ المدارس الثانوية الفنية نظام السنوات الثلاث او الخمس
ـ المدارس الثانوية التجريبية التحضيرية ٠

ب ـ شعبة اعداد معلم التربية للجميع ويلتحق بها خريجوا المدارس الثانويـــة التحضيرية ، ودور المعلمين والمعلمات (من الدفعات السابقة على دفعـــة ١٩٩٢) ٠

٢) ـ تمتد خطة الدراسة لشعبة اعداد معلمى المجالات عبر ٤ سنوات يدرس الطلاب خلالهاثلاثة مجموعات من المواد الدراسية تكون بمثابة امتداد طبيعى لما درسوه فى المرحلة الثانويـــة الفنية :ـ

أ ـ مجموعة مواد الثقافة العام ، وتشمل اللغة العربية ـ احدى اللغات الاجنبية ـ دراســـات اجتماعية ـ مدخل الى علم الاقتصاد٠

ب ـ مجموعة مواد الثقافة التخصصية : وتتنوع تبعا لنوع المجال الذى سيتخصص الطالب فـــى تدريسه بمرحلة التعليم الاساسى ، مقرونه بجوانب العملية اللازمة لها٠

جـ ـ مجموعة مواد الثقافة التربوية : وتشمل مقررات فى علم النفس التربوى ـ الصحة النفسيـــة اصول التربية ـ المناهج وطرق التدريس ٠

٣)ـ يكون العام الاول بشعبة اعداد معلم التربية للجميع بمثابة عام اعدادى يدرس خلاله الطلاب مجموعة من المواد العامة الممهدة للتخصصات الثلاثة فى السنوات التالية مع التركيز علـــــى مواد الثقافة العامة والتربوية التى تزيد وعى الطلاب بمشكلات الامية والاعاقة ٠٠
وينقسم الطلاب ابتداء من السنة الثانية الى ثلاثه تخصصات :ـ

أ ـ تخصص معلم الاعاقة : ويتنوع الى ثلاثة نوعيات بين الاعاقة يدرس الطلاب بعض المـــواد العامة حول رعاية المعوق وصحته النفسية ٠٠ الخ ثم يتخصص تخصصا دقيقا فى احـــدى نوعيات الاعاقة ٠

ب ـ تخصص معلم محو الامية وتعليم الكبار وهو تخصص منصوص عليه فى لائحة كليات التربيـــة النوعية بالفعل ٠

جـ ـ تخصص معلم الحلقة الاولى : والذى يضم تخصصا دقيقا يبدا من العام الرابع هــو
تخصص معلم مدرسة الفصل الواحد .

٤)ـ نظرا لعدم وجود دراسات عليا فى كليات التربية النوعية ، يمكن للراغبين فى استكمــال
دراستهم العليا الالتحاق بدبلوم تعليم الكبار او معلم الاعاقة او التخصصات الاخــرى
بكليات التربية العادية مع امكانية وجود اشراف مشترك على طلاب الماجستير والدكتــوراه

٥)ـ يتوازى هذا النظام فى الاعداد على المدى البعيد مع نظام الاعداد على المدى القصيــر
المذكور فى البديل الاول .

* وتوصل الدراسة فى هذا المجال بالاستفادة من هيئات التدريس والكوادر والامكانات الموجــودة
فى دور المعلمين والمعلمات ـ بعد الغاءها ـ على الوجه التالى :ـ

١ـ يستعان بهيئات التدريس العاملة فى دور المعلمين فى الاشراف على التربية العملية لطــلاب
شعب " اعداد معلم الحلقة الاولى " " واعداد معلم التربية للجميع" والتى سيتم انشاءها
فى كليات التربية والتربية النوعيه ، وكذلك يستعان بهم فى تدريس بعض مواد الثقافة التربوية
لطلاب المدارس الثانوية التحضيرية .

٢ـ ان يستفاد من الورش والتجهيزات المتوافرة داخل الدور فى تدريب واعداد طلاب المــــدارس
الثانوية التحضيرية .

٣ـ ان يستفاد من بعض المدارس التجريبية الملحقه بدور المعلمين والمعلمات فى تدريب طــــلاب
كليات التربية والتربية النوعيه من شعبتى " التربية للجميع و " معلم الحلقة الاولــــــى"
اثناء فترات التربية العملية .

ثانيا : ملاحظات وتوصيات بشان التدريب :ـ

فى ضوء المشكلات التى تم استعراضها قرين كل نوعية من النوعيات السابقة من المعلميــــن
مما يتعلق بالتدريب اثناء الخدمة والتى يمكن تصنيفها الى [١] :ـ

١)ـ راجع د٠حسين بشير ود٠ سعيد جميل " التدريب اثناء الخدمة لمعلمى التعليم قبل الجامعى
فى مصر ، الواقع المشكلات ورقة مقدمه الى ندوة اللجنة العليا للتدريب ، الاسكندرية ٢٥، ٢٦
اغسطس ١٩٨٨

١ـ مشكلات تخطيطية : تتعلق بالمستويات الاشرافية القائمة على التخطيط من حيث تعرفهـا على الاحتياجات التدريبية وحصرها وسياسة التدريب وخطته ، والجهات المنفذه للتدريب وعلى اى المستويات ، ومدى التنسيق بين هذه الجهات لتحقيق المتابعة للمتدربين والاستفادة من التغذية الراجعة.

٢ـ مشكلات فنيـة : بعضها يتعلق بتوفير الكوادر القائمة بعملية التدريب حيث يجب توافـر بعض من الصفات فى المدرب والبعض الاخر تتعلق بمحتوى التدريب ومدى توافر مصادر المعلومات والمعارف والمهارات والبعض الثالث بعمليات اختيـار المتدربين قبل دخولهم البرنامج ، ثم تقويمهم عند انتهائهم منه .

وفى ضوء مايمكنه الاستفادة به من تجارب الدول السابقة فى مجال تدريب المعلميـن والتىسبق للدراسة ان تعرضت لها ، فان مجموعة من الملاحظات العامة تطرح نفسها ، بحيـث تصبح بمثابة منطلقات رئيسية لدراسات اخرى متخصصة فى مجال تطوير نظم وبرامج التدريب ..وهى:

اولا : ان مفهوم " التدريب — بمعناه الشامل — يحتاج الى مزيد من التعميق والتوضيح ، لـدى بعض القيادات التعليمية ، وكثير من القائمين على تخطيط وتنفيذ التدريب ، بل والمتدربين انفسهم بحيث يتجاوز كونه " تحصيل حاصل " او اجازة مدفوعة الاجر من العمل المدرسـى المرهق ، الى كونه ضرورة يفرضها الطموح المهنى للمعلم ، ورغبته فى تنمية معارفه وقدراته الى جانب اهمية لتحسين العملية التعليمية ، وتصحيح مسارها لتحقيق اهدافها.

ثانيا : ان تبنى شعار " التربية للجميع" ومايترتب عليه من سياسات تربوية وتعليمية طموحه وحملات قومية شاملة تستهدف القضاء على الامية والارتفاع بمعدلات الاستيعاب .. ليفرض علينـا التعامل مع نوعيات من التدريب لها مشكلاتها التى لابد من مواجهتها مثل " التدريب التاهيلى الذىيصاحب الاستعانة باعداد هائلة من غير الموهلين تربويا ، لسد العجز الناشىء عن تلك التوسعات ، والذى تتبلور اهم مشكلاته فى صعوبة تحويل المعرفة التربوية الملقنه للمتـدرب الى سلوك تعليمى (١) .. ومثل التدريب التحويلـى الذى يستلزم قاعدة معرفية ومهـاريـة

١)ـ د. عمر الشيخ " الاعداد اثناء الخدمة ، نماذج واشكال ، ورقة مقدمه الى ندوة تكاليف وفعالية المعلمين فى الدول العربية الرباط ـ ٢٠ـ ٢٤ ابريل ١٩٩٢.

قد تكون غير متوافرة — غالبا — فى المتدربيين ٠٠ الخ

ثالثا : انه ثمة اتفاق على ان انماط ونماذج التدريب ذات التخطيط والتنفيذ المركزى هى انجح وانسب الانماط لطبيعة النظام التربوى المصرى ، برغم الدعاوى الرافضة للمركزية ، والاصوات المطالبة بالتحرر منها ، ولكن اذا كانت تلك المركزية سمه لايسهل الافلات منها — فى الوقت الراهن على الاقل — فان اختيار النمط الافضل والاوقع من بين مجموعة الانماط المركزية فى التدريب ، يكون امرا واجبا وحيويا ٠٠ ولعل فى ذلك النموذج المبنى على الكفايات Kill , Or Competency - based Training مايتسق والاتجاه العام للدراسة الحالية ، والتى اتخذت من معيار الكفايات اساسا لتصميم برامج الاعداد والتدريب ٠

رابعا : انه يجب الا يظل التدريب ونماذجه واساليبه تابعا لشكل وطبيعة بنية النظام التربوى دائما بمعنى انه لاينبغى الاخذ بالبنية المركزية الجامدة لنظام التربية والتعليم كقضية مسلم بها وعلى مخططى التدريب ان يبتكروا من اشكاله ونظمه مايلبى احتياجات ذلك النظام كما هو بل لابد من شمول الروية التجديدية على المدى البعيد بحيث تتناول بالتطوير والتحديث تلك البنية ومارسته من مقولات وافكار معوقة لايه محاولة تحديثية تقدمية فى التربية ٠٠

خامسا : انه مادمنا نتبنى شعار " التربية للجميع ، فان تدريب المعلم الذى سيتحمل مسئولية تطبيقه ووضعه موضع لتنفيذ ، يجب ان تتحدد اهدافه بشكل يحقق مبدا التكافو من جانب ويحول دون افراز مخرجات نمطية من المتعلمين من جانب اخر فالتربية للجميع لاتعنى ان يتشابه الجميع وتتطابق سماتهم بل ان تتحرر طاقاتهم وابداعاتهم بشكل اكبر وهو مايستلزم ان يتحول المعلم من فنى Technician يتقن بعض المهارات التى درب عليها جيدا الى مهنى ذو بصيرة Professional قادر على التفكير وحل المشكلات التعليمية التى يواجهها ، والتى درب على مشكلات تشبهها من قبل او الى مبدع Artist يستطيع توظيف معارفه ومهاراته التى اكتسبها من التدريب فى تصميم وتنفيذ مواقف تعليمية تستثمر الطاقات الابداعية لدى المتعلمين ولاتخنقها ٠

* **نموذج مقترح للتدريب :ـ**

بناء على المنطلقات السابقة ، وفى ضوء مايميز بنية النظام التعليمي المصرى من طبيعة مركزية ، فان الدراسة تقترح الاخذ بنموذج متطور من التدريب المستمر اثناء الخدمة ، يتم فيه متابعة تنفيذ المناهج والمقررات بالمدارس الابتدائية من خلال مكاتب التوجيه الفنية واقسام التدريب بالادارات التعليمية ، بالتنسيق المستمر مع مديريات التربية والتعليم ثم مع الادارة المركزية للتدريب ومستشارى المواد بالوزارة ، وهو نموذج مستقى من احدى الاوراق العلمية المقدمه الى ندوة تكاليف وفعالية المعلمين بالبلاد العربية التى عقدت بالرباط *

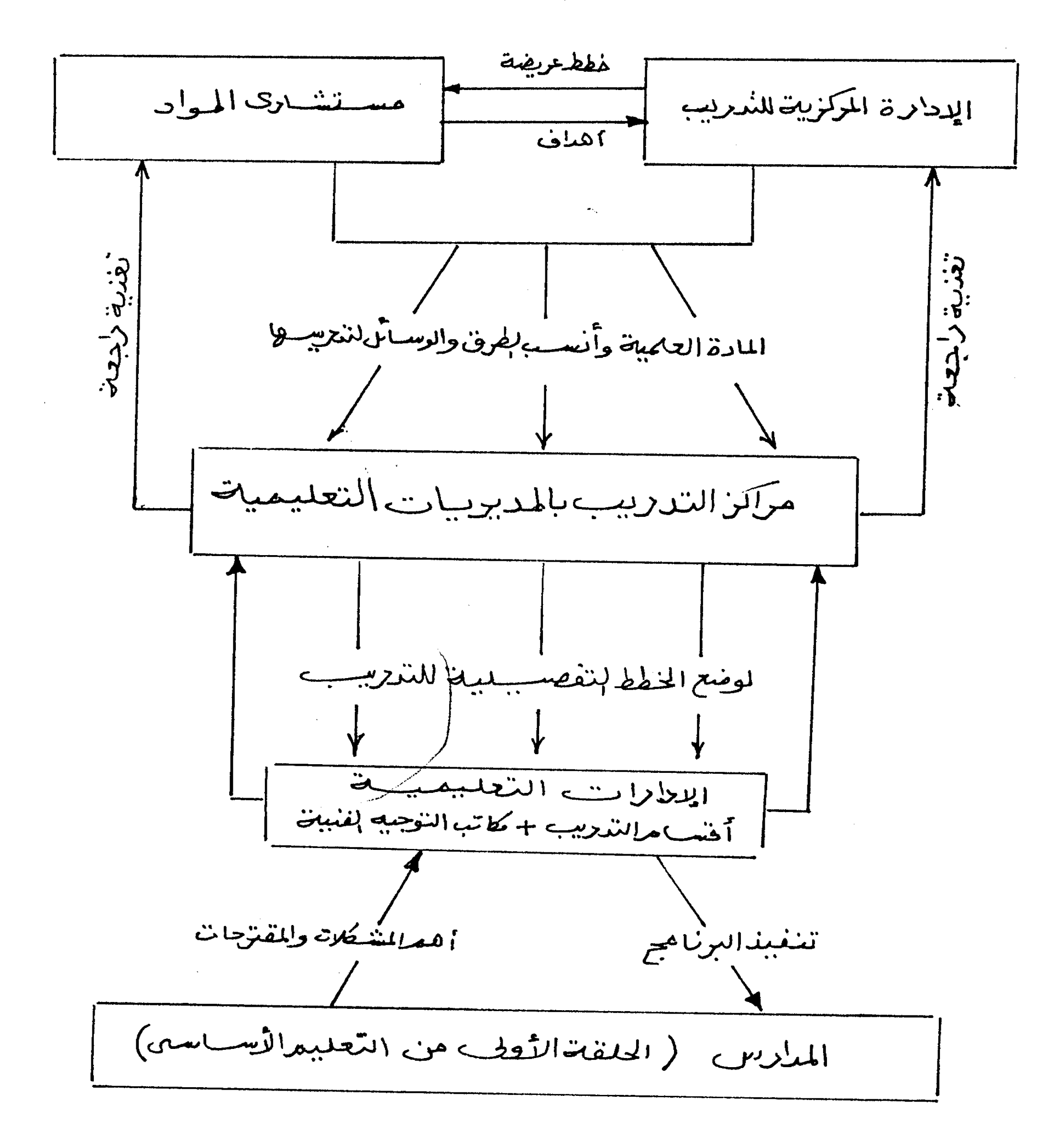
ويسير التدريب وفق هذا النموذج فى الخطوات التالية :ـ (راجع شكل رقم (٤))

١ـ يتم التنسيق بين مستشارى المواد بالوزارة والادارة المركزية للتخطيط حيث يقوم بوضع الخطوط العريضة للبرنامج وتحديد اهدافه بينما تقوم الادارة المركزية بتحديد اساليب العمل والاتصال وتوزيع المهام من خلال الادارات الفرعية لها بالمديريات التعليمية ، ويتم ذلك التنسيق قبل بداية العام الدراسى بشهر كامل على الاقل على ان تتم اجتماعات دورية لنفس الغرض كل شهر

٢ـ تبلغ الخطوط العريضة للبرنامج الى ادارات التدريب بالمديريات والموجهين العامين بها متضمنه المحتوى وانسب الطرق والوسائل للتدريس وموقع الاجزاء المقرر قطعها من المنهج من باقى الاجزاء والاجزاء المحذوفه ـ ان وجدت ـ .. الخ وتقوم ادارات التدريب بوضع الخطط التفصيلية للتدريب داخل كل محافظة بحيث يتم البرنامج فى فترة لاتتجاوز يومين من كل شهر لكل مادة على الا يتم التدريب لاكثر من مادة فى ذات الوقت . ثم يبلغ ذلك الى اقسام التدريب بالادارات التعليمية .

٣ـ تقوم اقسام التدريب بالادارات التعليمية بترتيب اجراءات التدريب بالتعاون مع المكاتب الفنية للتوجيه كل فى تخصصه على ان يستدعى المدرسون الاوائل الى مكاتب التوجيه فى المواعيد المحددة (يفضل يومى الخميس والجمعه على ان يصرف بدل تدريب مناسب عن يوم الجمعه) بحيث يطلع هولاء المدرسون على الاجزاء المقررة دراستها فى الشهر التالى وانسب الاساليب والوسائل لتدريسها والانشطة المصاحبة لها بينما يطلب من كل مدرس اول تقرير بالصعوبات التى واجهته وواجهت المدرسين العاملين معه والاجزاء التى تكمن فيها الصعوبة او الغموض والاقتراحات اللازمة للحل ان امكن ، وذلك عن الشهر الماضى ، وبعد تجميع تلك التقارير ، يكتب تقرير

* د. عمر الشيخ " الاعداد اثناء الخدمة " ، ورقة مقدمه الى ندوة تكاليف وفعالية المعلمين بالبلاد العربية ، مرجع سابق


خطط عريضة
مستشارى المواد
الإدارة المركزية للتدريب
أهداف
تغذية راجعة
المادة العلمية وأنسب الطرق والوسائل لتدريسها
تغذية راجعة
مراكز التدريب بالمديريات التعليمية
لوضع الخطط التفصيلية للتدريب
الإدارات التعليمية
أقسام التدريب + مكاتب التوجيه الفنيين
أهم المشكلات والمقترحات
تنفيذ البرنامج
المدارس (الحلقة الأولى من التعليم الأساسى)

شكل رقم (٤)

مجمل بواسطة الموجهين والموجه الاول بالادارة ويرسل الى ادارة التدريب بالمديرية ، وهنـــــاك تجمع التقارير الاتية من الادارات ويكتب تقرير نهائى بواسطة الموجهين العامين ليرسل الى الادارة المركزية للتدريب بالوزارة ، وهناك تراجع التقارير بواسطة مستشارى المواد لتكون بمثابه تغـــــذية راجعة يمكن الاستفادة منها فى الشهور التالية ٠

٤ـ فى نهاية العام الدراسى ترسل برامج التدريب الشهرية من الادارة المركزية الى المديريات ومنها الى الادارات متضمنه انسب اساليب المراجعة والتقويم للتدريب على الامتحانات ٠

٥ـ يستمر العمل بهذه البرامج الى ان تتم امتحانات نهاية العام ، وتعود للانتظام قبل بدايـــة العام الدراسى التالى بشهر كامل على الاقل ٠٠ وهكذا ٠

رقم الايداع بدار الكتب
٩٣/ ٩٠٢٢
I .S .B . N
977-5175-43-7